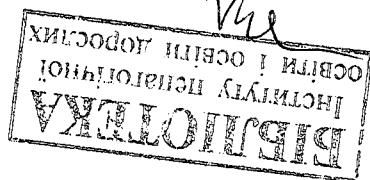


АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Н. Г. НИЧКАЛО

**ТРАНСФОРМАЦІЯ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ
ОСВІТИ УКРАЇНИ**

УДБ



КИЇВ
«ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА»
2008

УДК 377.1(477)

ББК 74,56

Н 62

*Друкується за рішенням вченої ради
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України
(протокол № 2 від 31 січня 2008 р.).*

Рецензенти:

Ю. Ф. Зінковський, доктор технічних наук, професор,
дійсний член АПН України;

І. А. Зязюн, доктор філософських наук, професор,
дійсний член АПН України.

Ничкало Н. Г.

Н62 Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія / Н. Г. Ничкало – К. : Педагогічна думка, 2008. – 200 с.

ISBN 978-966-644-098-6

Трансформація професійно-технічної освіти розглядається як філософська, соціально-економічна і педагогічна проблема. Аналізується неперервна професійна освіта як світова тенденція, висвітлюються провідні ідеї українських концепцій її розвитку та можливі шляхи реалізації у контексті європейської інтеграції. Викладено особливості розвитку професійно-технічної освіти в умовах незалежної України та основні напрями і результати наукових досліджень з теорії і методики професійної освіти.

Для педагогів і керівників закладів професійно-технічної освіти та управлінь освіти і науки, викладачів і студентів вищих педагогічних навчальних закладів, наукових працівників.

**УДК 377.1(477)
ББК 74,56**

ISBN 978-966-644-098-6

© «Педагогічна думка», 2008
© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2008

ПЕРЕДМОВА

*Праця перемагає все
Гомер*

Нині вже стали реальністю ХХІ століття і третє тисячоліття. Про них так багато говорили на всіх рівнях і на всіх континентах нашої планети Земля. Так багато про них писали і в малесеньких самодіяльних газетах навчальних закладів віддалених сільських і гірських районів, і в міжнародних часописах, що видаються у всесвітньо відомих мегаполісах.

По-різному прогнозували їх початок відомі науково-дослідні центри в різних країнах світу, окремі вчені-філософи, соціологи, економісти, педагоги, психологи, богослови...

Далеке майбутнє прийшло якось непомітно і вже від нашого сьогодення поступово переходить у категорію минулого. На цьому зламі століть і тисячоліть ніби здійснюється багатомільйонна велетенська експертиза того, що напрацьовано людством. Передусім – високодуховного, прекрасного, чудового й перспективного в усіх сферах життєдіяльності суспільства, в усіх галузях наукового знання, що допомагало долати перепони, труднощі і крокувати вперед по шляху цивілізованого розвитку. Однією з таких особливих галузей, без якої неможливий прогрес людства, є освіта взагалі і професійно-технічна освіта як її винятково важлива складова.

З давніх-давен люди усвідомили просту істину: основа життєдіяльності – праця. На кожному етапі розвитку людства праця вдосконалювалася, урізноманітнювалася, проникала в найглибші сфери, здавалося б, неосяжні й недосяжні, від земних глибин до космічних висот.

Ще в сивій давнині й виникла потреба людини передавати трудовий досвід, знання своїм дітям, навчати їх праці, певної професії. Так і зароджувалася професійна педагогіка і швидко розвивалася, наповнюючись змістом із скарбниці народного трудового досвіду. Протягом тисячоліть і століть, на окремих історичних етапах, у різних соціально-економічних формаціях, у різних країнах вона розвивалася крок за кроком, піднімалася до вершин високої творчості, завдяки якій навіки збереглися пам'ятки декоративно-ужиткового мистецтва, архітектури і будівництва, металообробки, техніки тощо.

Нова доба вже увійшла в історію як епоха інформаційно-технологічної революції. Якого трудівника вона потребує сьогодні, якого потребуватиме в майбутньому? Які зміни мають відбутися в системах підготовки кваліфікованих робітничих кадрів? Які мають відбутися трансформаційні процеси у професійній освіті, щоб вона відповідала вимогам нового виробництва, сучасної і майбутньої професійної культури?

Отже, постає багато питань, змінюючи одне одного. Наприклад, чому в назві цієї монографії ключовим є слово «трансформація», а не «реформування»?

Так, саме **трансформація**. У цьому полягає принципова позиція автора. Порівняємо суть понять **«реформа»** і **«трансформація»**. Перше (від фр. *reformе*, лат. *reformare* – перевтілювати) означає «перетворення, зміна, нововведення в якій-небудь сфері суспільного життя, галузі знань». Похідне від нього – **реформувати**, тобто «змінювати що-небудь шляхом реформи (реформ); перетворювати, **«перебудовувати»**.

Трансформація (лат. *transformatio*) означає «зміну, перетворення виду, форми, істотних властивостей і т. ін. чого-небудь»¹. Похідне від нього – «трансформувати», тобто перетворювати, змінювати вигляд, форму, істотні властивості й т. ін. чого-небудь»².

На перший погляд, здається, ніби суттєвих відмінностей у змісті цих понять немає. Та більш глибокий аналіз дає змогу побачити, що в змісті першого поняття ключовим є **«перебудовувати»**, а другого – **«змінювати істотні властивості»**.

Як відомо, перебудова, передбачена тією чи іншою реформою, нерідко спрямовувалася на зовнішні структурні зміни, які здійснювалися в певні терміни (дуже часто – надто короткі й не обґрунтовані). Це диктувалося різними постановами органів державної влади та управління. Як свідчать документальні джерела, у нашій історії бувало й так: ще не завершилася одна реформа в певній галузі, а вже декларувався початок наступної. Відомий учений у галузі професійної педагогіки, академік, доктор педагогічних наук, академік-секретар відділення професійно-технічної освіти Академії педагогічних наук СРСР професор С. Батишєв підрахував, що тільки за радянські часи система профтехосвіти «пережила» аж 19 (!) реформ.

¹ Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.: Перун. – Ірпінь, 2001. – С.1028.

² Там само, с.1263.

Безумовно, кожна з них ґрунтувалася на прогресивних ідеях, містила добрі задуми, спрямовані на вдосконалення підготовки кваліфікованих робітників. Однак поспішність у їх реалізації, штучне прискорення, вимоги вищих органів державної влади щодо негайного демонстрування здобутих успіхів нерідко призводили до «показухи», оковамилювання, коли бажане у професійному вихованні та навчанні видавалося за дійсне.

З урахуванням результатів колективних та власних багаторічних досліджень у галузі професійно-технічної освіти, здійснених спочатку в Інституті педагогіки Міністерства народної освіти Української РСР, а з листопада 1993 р. в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України (з лютого 2007 р. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих), а також зарубіжного досвіду професійної освіти і навчання здійснимо наукове обґрунтування саме трансформації професійно-технічної освіти в Україні у 1991–2007 роках.

Викладені в монографії оцінки і пропозиції з ряду питань, пов'язаних із сучасним станом і перспективами розвитку цієї галузі, не завжди збігаються з офіційною точкою зору. Вони відображають авторську позицію й концептуальне бачення цієї винятково важливої проблеми, розв'язання якої потребує реальної державної політики.

Професійно-технічну освіту автор розглядає як складову неперервної професійної освіти – освіти впродовж життя. У зв'язку з цим у монографії приділено особливу увагу висвітленню світових тенденцій розвитку людського капіталу в документах міжнародних організацій з проблем професійної освіти і навчання. У цьому контексті здійснено аналіз розвитку професійно-технічної освіти в незалежній Україні.

РОЗДІЛ І.

НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА – СВІТОВА ТЕНДЕНЦІЯ

1.1. Філософські аспекти неперервної освіти

Ідеї неперервної освіти беруть свій початок із сивої давнини. Джерело цих ідей – релігійно-філософські уявлення і вчення про постійне духовне вдосконалення людини.

За загальним визнанням науковців, політиків, економістів, педагогів, громадських діячів багатьох країн світу, керівників міжнародних організацій, саме освіта є найефективнішим, найперспективнішим шляхом і водночас запорукою прогресу людства у третьому тисячолітті. Освіта – це найголовніший чинник поступу високорозвинених цивілізованих держав, формування високої духовності, інтелігентності, культури, почуття соціальної відповідальності за результати впровадження науково-технічних ідей, нових технологій, за все те, що залишає нащадкам кожне покоління.

Розв'язання такого воістину грандіозного комплексу проблем, пов'язаних з перспективами розвитку людства, об'єктивно зумовлює необхідність глибокого їх осмислення і впровадження на науково обґрунтованих засадах неперервної освіти. За цих умов цілком закономірно зростає необхідність виважено і всебічно проаналізувати пройдений шлях, напрацьований досвід, виявити прогресивні ідеї, позитивні й негативні тенденції.

Об'єктивно у процесі розвитку людської спільноти з'являються нові суспільні вимоги в різних сферах життєдіяльності, особливо в освіті. Так було в усі часи на різних етапах розвитку цивілізації. За Плутархом, «освіта – єдине, що божественне і безсмертне в нас». Доки людство так сприйматиме освіту, доти підніматиметься на нові щаблі в розвитку науки, економіки, культури. Ігнорування цієї, здавалося б, дуже простої сентенції може негативно позначитися на долі прийдешніх поколінь і, відповідно, на майбутньому кожної держави.

Джерелом ідеї неперервної освіти є релігійно-філософські уявлення і вчення про постійне духовне вдосконалення людини.

Підтвердженням цього положення є звернення відомого вченого-педагога, філософа, публіциста С. Гессена до філософської спадщини мислителя античності Платона³, що стало результатом створення його унікальної праці «Основи педагогіки. Вступ до прикладної філософії», яку було розпочато ще до революції 1917 р. у Петрограді, продовжено в перші післяреволюційні роки в Томську, а завершено й видано у 1923 р. у Німеччині. На батьківщині автора – в Росії – ця праця була вперше видана через 72 роки після написання – у 1995 році. У сьомому розділі цієї філософсько-педагогічної праці «Ступінь вільної самоосвіти, або теорія позашкільної освіти» С. Й. Гессен, виходячи з положень, викладених у діалозі Платона «Держава», обґрунтовує єдність етичної і політичної проблеми, паралельно розглядаючи структуру окремої особистості і будову держави⁴.

На основі філософського аналізу будови душі людини і держави Платон обґрунтував учення про доброчинність. «Як зберегти державу від виродження? Як попередити її руйнування, що є наслідком неминучої діалектики, яка вступає в силу тоді, коли нижче начало від животворного його вищого принципу і життя крок за кроком уступає місце механізму, що торжествує? Це має зробити, на думку Платона, правильна державна система виховання. Завдання державної влади – забезпечити в країні панування загального блага: «спільність радості і горя». З цим завданням цілком збігається завдання освіти: відвернути людину від вузько суб'єктивних інтересів і змусити її прийнятися цілим...»⁵.

В основі обґрунтованого С. Гессеном положення «безкінечності самого завдання освіти», зокрема, що освіта уявляється як безкінечне завдання всього життя людини», лежить філософське вчення Платона.

Суспільство як середовище культурної праці, в яке людина вступає після школи, має в собі момент безкінечності – наголошує вчений. «Чим більше поглиблюється праця людини, тобто чим більше професія її виростає до покликання, тим ширше розсуваються межі самого середовища, що її оточує: ремісник стає членом класу, представник класу – громадянином, а громадянин – людиною. Зустрічаючись спочатку тільки зі своїми безпосередніми товаришами

³ Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. В.П. Алексеев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.

⁴ Богомолов А. С. Античная философия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – С. 180–187.

⁵ Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. В.П. Алексеев. – М.: Школа-пресс, 1995. – С. 207–208.

по роботі, він у міру наповненості його праці творчістю, вступає у спілкування з усіма представниками інших професій свого народу і, нарешті, на вершинах творчої трудової діяльності починає працювати пліч-о-пліч із представниками усіх професій, всіх націй і всіх поколінь. Так повнота автономії постає нам в усій своїй безмежності⁶. І далі вчений ХХ ст., виходячи з положення античного мислителя Платона щодо безмежного океану краси, який розгортається перед людиною, коли пройшовши попередні ступені освіти, вона від споглядання краси в окремих людях, потім в окремих заняттях і професіях, і в окремих знаннях переходить до споглядання цієї краси в ній самій, в її ідеї. «І знайти своє усталене місце в цьому безмежному океані життя, тобто знайти своє покликання, свою індивідуальну посаду в світі, яку ніхто не може замінити, – це і означає визначити себе самого, стати вільним, вирішити для себе проблему автономії»⁷. Учений робить філософсько-педагогічний висновок: у цьому поступовому поглибленні професії, яка виростає до покликання, і в пов'язаному з ним розширенні середовища, що оточує людину як місце прикладання праці, і полягає завдання моральної освіти на ступені автономії. С. Гессен доводить, що освіта є завданням усієї діяльності людини впродовж життя.

Цікаво, що глибокий висновок і водночас ніби докір закладено в наступному положенні: «Якщо у Платона освіта збігалася з життям, але і саме життя виявилось у вигляді неперервної суворої школи, то в більшості інших авторів педагогічних трактатів теорія освіти закінчувалася шкільним віком»⁸.

Цей висновок С. Гессена, безумовно, не стосується спадщини Я. А. Коменського, його праць «Велика дидактика» та «Всезагальна порада про виправлення справ людських». Остання має 7 основних частин: «Панегерсія» – «Всезагальне пробудження». «Панавгія» – «Всезагальне осяяння». «Пансофія» – «Всезагальна мудрість», «Пампедія» – «Всезагальне виховання», «Панглоттія» – «Всезагальна мова», «Панортосія» – «Всезагальне виправлення», «Паннутесія» – «Всезагальне спонукування». Доречно нагадати, що перші дві частини були опубліковані ще за життя Коменського, хоча й невеликим тиражем, а рукописи інших частин були загублені і випадково знайдені в середині 30-х років ХХ ст.

⁶ Там само. – С. 201.

⁷ Там само. – С. 201–202.

⁸ Там само. – С. 210

У роботі «Велика дидактика» Я. А. Коменський писав про чотири школи: материнську, рідної мови, гімназію та академію. А в «Панпедії» («Всезагальне виховання») він логічно продовжує ідеї, пов'язані з неперервним розвитком особистості. На початку першого розділу Я. А. Коменський пояснює суть поняття «панпедія»: це «універсальне виховання всього людського роду» (грец. *pan* – все; *paides* – діти). Отже, йдеться про те, щоб навчалися всі, всього і всебічно. Далі наголошується: «...Перше наше бажання полягає в тому, щоб до повної людяності були розвинуті не окремі, або не багато людей, а усі і кожний, молоді і, багаті і бідні, знатні й незнатні, чоловіки й жінки, – словом, кожному судилося народитися людиною, щоб врешті-решт весь рід людський прийшов до культури, незалежно від віку, стану, статі і національності». Вчений радить три незвичайні речі: «привести до всебічної культури (1) усіх, (2) в усьому, (3) в ім'я всезагальної просвіти»⁹. У цьому творі йдеться про школи зрілості і старості. На відміну від шкіл, які засновуються й утримуються суспільством, Я. А. Коменський називає їх «школами особистими». Повсякденне життя, навколишню діяльність та власний досвід видатний педагог називає найголовнішим підручником. Він викладає зміст своїх чотирьох постулатів, що необхідними будуть в усіх класах школи зрілості: (1) *життя-школа*; (2) *життя-покликання*; (3) *життя-праця* (тут закладено порівняння з улюбленим латинським афоризмом Я.А. Коменського «*Fabricando fabricamur*» – «Ми створюємо себе, працюючи»); (4) *життя-шлях*¹⁰. «Усе життя – школа.., – наголошує вчений. – Це означає, що її середня частина, час повної сили також є школою, навіть найкращою мірою, адже попередні вікові періоди і школи... були лише ступенями на шляху сюди; не рухатися тепер уперед означало б відступати, тим більше, що залишається ще багато чому навчитися, причому не просто іграти вправам, а вже серйозним справам»¹¹.

Отже, у положеннях щодо потреби людини навчатися й самодосконалюватися протягом усього життя, обґрунтованих Я. А. Коменським, були закладені перспективні ідеї, які у другій половині ХХ ст. знайшли втілення в концепції неперервної освіти.

«...Et nos mutamus in illis» («...Часи змінюються, і ми змінюємося разом з ними») – таку невмирущу істину залишили нам філософи

⁹ Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 383 – 384.

¹⁰ Там само. – С. 449 – 451.

¹¹ Там само. – С. 448.

античності. Вона співзвучна ще з одним загальновідомим з давніх часів висловом: «Не можна двічі увійти в одну й ту ж саму воду...». Добре відомо, що в кожному епоху життя було швидкоплинним, його ріка стрімко оновлюється новими потоками вод, поповнюється новими здобутками, суперечностями і водночас перспективами.

У сучасних умовах набули розвитку різні підходи до визначення суті дефініції «неперервна освіта». Вона розглядається зокрема, як:

- філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини;
- важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь;
- принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях;
- принцип реалізації державної політики в галузі освіти;
- сучасна світова тенденція в галузі освіти;
- парадигма науково-педагогічного мислення.

У теорії і практиці неперервної освіти, як зазначає М. Кларін, особливий акцент робиться на освіті дорослих за межами базової освіти: оволодіння і підвищення професійної кваліфікації; перепідготовка у процесі зміни професії; освіта у процесі адаптації до соціальних і виробничих умов, що постійно змінюються; дозвілєва освіта тощо¹².

Помітне посилення уваги до проблем неперервної освіти в багатьох зарубіжних країнах у другій половині ХХ ст. зумовлене динамічним науково-технічним розвитком. Після Другої світової війни політика в галузі освіти в індустріально розвинених країнах, у тому числі й у західноєвропейських, спрямовувалася на забезпечення підготовки і вдосконалення виробничого персоналу. У зв'язку з цим набували розвитку різні організаційно-педагогічні форми продовження освіти поза загальноосвітніми школами (на виробництві – різні курси, школи, навчально-професійні майстерні, професійні центри, у галузевих інститутах – підвищення кваліфікації фахівців, наприклад, при різних міністерствах і відомствах у Радянському Союзі).

Завдяки змістовій наповненості і необмеженості в часі неперервна професійна освіта має можливості для виконання важливих функцій, а саме:

¹² Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т. 2. – С. 41.

• *соціокультурної, розвивальної* (задоволення і розвиток духовних запитів особистості, створення умов для її постійного творчого зростання);

• *загальноосвітньої, компенсуючої* (усунення прогалин у базовій освіті, її доповнення новими знаннями, що з'являються в умовах інформаційно-технологічної революції);

• *адаптивної* (гнучка професійна підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації з метою оновлення професійного досвіду, здобуття іншого фаху завдяки постійним змінам на виробництві, розвитку теле- і радіокомунікацій, комп'ютерного доступу до інформаційних банків даних тощо);

• *економічної* (задоволення потреб держави, регіонів, різних галузей промисловості, сільського господарства і сфери послуг у конкурентоспроможних фахівцях, підготовлених до впровадження новітніх технологій, техніки тощо).

Наголосимо, що функції неперервної освіти взаємопов'язані й доповнюють одна одну. Водночас з'являються нові функції. Це зумовлено специфікою і динамічністю змін у соціально-культурному розвитку в кожній державі на різних історичних етапах.

Першому досвіду обґрунтування концепції неперервної освіти як феномена (60-ті роки ХХ ст.) передували окремі уявлення, що з'явилися в 50-ті роки. У різних країнах ці уявлення знайшли розвиток у дослідженнях, пов'язаних зі всебічним концептуальним аналізом неперервної освіти. Цікаво, що ці дослідження здійснювали вчені, які жили в різних соціокультурних умовах. Серед них: М. Дюрко (Угорщина), П. Шукла (Індія) П. Ленгранд (Франція), Ф. Джессап (Англія), А. Даринський (Росія), Л. Турос (Польща). Їх праці були пронизані ідеями, що виражали переконання щодо необхідності розробки концепції, яка теоретично обґрунтовувала процес формування цілісної освітньої системи суспільства. Відомі дослідники висловлювалися проти «монополії» школи у світі. Вони доводили, що здобуття освіти не може обмежуватися лише будь-якою однією віковою групою, певним, хоча й досить значним, запасом знань.

«Освіта вже не може розглядатися як підготовка до життя. Вона – саме життя»¹³ – писав індійський соціолог П. Шукла. Він розглядав освіту як цілісне явище, як органічну єдність різних навчальних програм, методик, що тісно взаємопов'язані між собою. За умов такого концептуального підходу зникають межі стратифікації в освіті. Перед-

¹³ Shukla P. Life-long Education. – New Delhi, 1971.

бачалося, що кожна людина на основі неперервної освіти матиме можливість розвиватися культурно, поглиблювати свої знання протягом усього життя, в результаті чого зможе брати активну участь у професійній, соціально-культурній, громадській та інших видах діяльності.

Такий концептуальний підхід втілено в ідеї вимірювання неперервної освіти. Вона була запропонована учасниками круглого столу, проведеного в 1968 р. з ініціативи Індійської асоціації дорослих. На основі цієї ідеї було розроблено «двомірну модель»: вертикаль охоплює всі форми і рівні здобуття освіти від низьких до високих, а горизонтальні грані життєдіяльності особистості, спектр її інтересів.

У розробці концепції неперервної освіти в 70-х роках минулого століття брали активну участь науковці НДІ загальної освіти дорослих АПН СРСР. Перші праці з цієї проблеми були підготовлені групою співробітників згаданого інституту під керівництвом А. Даринського. Науковцями обґрунтовано положення щодо прямого зв'язку неперервної освіти з соціальними реаліями, тісного зв'язку двох етапів – «шкільного», що охоплює і професійну підготовку, і «післядипломного», під час якого здійснюється підвищення кваліфікації, загальноосвітнього і культурного рівня людей. Ці ідеї були в центрі уваги Всесоюзної конференції «Взаємозв'язок шкільної і позашкільної освіти дорослих», що відбулася в 1964 р. у Ленінграді (нині – Санкт-Петербург).

Концептуальні положення щодо неперервної освіти як багатоаспектного явища теоретично обґрунтовано у працях, підготовлених під керівництвом В. Г. Онушкіна, який у 1967 – 1975 рр. був директором Міжнародного інституту планування освіти при ЮНЕСКО, а з 1976 р. очолював НДІ освіти дорослих АПН СРСР (нині – Російська академія освіти). У 1977–1990 рр. він був віце-президентом Міжнародного бюро освіти ЮНЕСКО. Важливе методологічне значення мають принципи побудови системи неперервної освіти, обґрунтовані цією науковою школою, зокрема: цілісності, поліструктурності, наступності, інтегративності, гуманістичної спрямованості, демократизму¹⁴.

В Україні розвиток досліджень з проблем професійної освіти пов'язаний зі створенням у жовтні 1926 р. Українського науково-дослідного інституту педагогіки (УНДІП) (історико-педагогічний аспект цієї проблеми висвітлюється нами у другому розділі).

¹⁴ Онушкин В. Г. Проблемы непрерывного образования взрослых: Сб. науч. трудов. – Л.: НИИ ОБ АПН СССР, 1979. – 77 с.; Онушкин В. Г. Теоретические основы непрерывного образования. – М.: Педагогика, 1987. – 207 с.

З 1930–1931 академічного року в структурі інституту було створено підрозділи, діяльність яких спрямовувалася на дослідження окремих аспектів освіти дорослих: секція вивчення дорослих (при кафедрі вивчення об'єкта педагогічного процесу); секції масової індустріальної освіти, масової сільськогосподарської освіти, соціально-економічної освіти, а також секція самоосвіти (при кафедрі професійної освіти). У 1932–1936 рр. в УНДПі функціонував відділ комуністичної освіти дорослих (із секціями масової роботи, навчання дорослих).

Повернемося до поняття «неперервна освіта». У сучасній світовій педагогіці його суть знаходить відображення в багатьох термінах, наприклад: «пожиттєва освіта» (*life-long education*), «перманентна освіта» (*permanent education*), «освіта дорослих» (*adult education*), «подальші освіти» (*further education*), «освіта, що продовжується» (*continuing education, continuous education*) та ін. Як зазначає М. Кларіпін, до поняття «неперервна освіта» досить тісно приєднується «освіта, що поновлюється» (*recurrent education*).

Мова йде про здобуття освіти протягом усього життя «частинами», на відміну від практики тривалого навчання в тому чи іншому навчальному закладі у відриві від трудової діяльності на конкретному виробництві. Тут закладено ідею створення умов для поєднання навчальної, трудової та інших видів діяльності. Наведені вище терміни не можна вважати синонімами. Кожний з них має суттєві особливості, з урахуванням яких визначаються шляхи реалізації окремих аспектів освіти дорослих в різних країнах залежно від рівня і перспектив їх соціально-економічного розвитку.

Концепція неперервної освіти вперше розглядалася на міжнародному рівні на конференції ЮНЕСКО у 1965 р. Її обґрунтував всесвітньо відомий теоретик П. Ленгранд. В основу запропонованої концепції неперервної освіти покладено одвічні ідеї гуманізму, на основі яких людина розглядається як стрижень усієї життєдіяльності на планеті. І їй необхідно створювати умови для повноцінного і всебічного розвитку і діяльності протягом усього життя на різних етапах її професійного становлення, починаючи від вибору напрямку професійної діяльності і до постпрофесійного періоду життя.

Як відомо, поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція єдності світу, згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації тісно взаємозв'язані і взаємозумовлені. І саме Людина є найважливішою цінністю, найважливішою умовою

і найпотужнішим «виробником» усього, що потрібно для життя на планеті Земля. Основою для теоретичного, а потім і практичного розвитку концепції неперервної освіти стало дослідження Р. Даве, який обґрунтував принципи неперервної освіти, зокрема:

- охоплення освітою всього життя людини;
- розуміння освітньої системи як цілісної, що охоплює дошкільне виховання, основну, послідовну, повторну, паралельну освіту, що об'єднує й інтегрує всі її рівні і форми;
- включення в систему освіти, поряд з навчальними закладами і центрами підготовки, формальних, неформальних та позаінституційних форм освіти;
- горизонтальна інтеграція: дім – сусіди – місцева соціальна сфера – суспільство – світ праці – засоби масової інформації – рекреаційні, культурні, релігійні організації та ін.; зв'язок між предметами, що вивчаються; зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним та ін.) на окремих етапах життя;
- вертикальна інтеграція: зв'язок між окремими етапами освіти (дошкільним, шкільним, післяшкільним), між різними рівнями та предметами в середині окремих етапів, між різними соціальними ролями, що їх виконує людина на окремих етапах життєвого шляху, між різними якість розвитку людини;
- універсальність і демократичність освіти;
- можливість створення альтернативних структур для здобуття освіти:
 - взаємозв'язок загальної і професійної освіти;
 - акцент на самоврядування, самоосвіту, самовиховання, самооцінку;
 - індивідуалізація навчання;
 - навчання в умовах різних поколінь (у сім'ї, в суспільстві);
 - розширення світогляду;
 - інтердисциплінарність знань, їх якості;
 - гнучкість і різнобічність знань, засобів, методик, часу і місця навчання
- динамічний підхід до знань – здатність до асиміляції нових досягнень науки;
- удосконалення вмінь вчитися;
- стимулювання мотивації до навчання;
- створення відповідних умов і атмосфери для навчання;

- реалізація творчого та інноваційного підходів;
- полегшення перемін соціальних ролей у різні періоди життя;
- пізнання і розвиток власної системи цінностей;
- підтримка і поліпшення якості індивідуального та колективного життя шляхом особистого, соціального і професійного розвитку;
- розвиток суспільства, що виховує і навчає;
- навчатися для того, щоб «бути» і «ставати» ким-небудь;
- системність принципів для всього освітнього процесу.¹⁵

Саме ці загальні принципи покладено в основу реформування національних систем освіти у США, Японії, Німеччині, Великій Британії, Канаді, Центрально-Східноєвропейських та інших країнах.

У зв'язку з цим звернемося до роздумів академіка І. Зязюна, викладених у колективній монографії «Неперервна професійна освіта» (К., 2000). Обґрунтовуючи необхідність зміни формули «освіта на все життя» формулою «освіта через усе життя», він наголошує, що неперервну професійну освіту можна віднести до особистості, освітнього процесу (до програм), до організаційних структур. У першому випадку це поняття означає, що людина вчиться постійно, без відносно тривалих перерв, або в освітніх установах, або ж займається самоосвітою. Залишаючись на одному й тому ж формальному рівні (наприклад, слюсарем, медсестрою, інженером), вона вдосконалює свою майстерність (назвемо умовно «динаміка руху по горизонталі»), піднімається шаблями і рівнями професійної освіти («динаміка руху по вертикалі»). Людина не лише продовжує освіту, змінює її профіль («рух від прямої»). Людина включена в освітній процес на всіх стадіях розвитку з урахуванням наступності при переході з одного рівня на інший¹⁶.

Що ж стосується організаційної структури, то неперервність передбачає наявність мережі навчально-виховних закладів, котрі пропонують широкий спектр освітніх послуг, забезпечують зв'язок і наступність програм, здатних задовольняти запити і потреби населення. І. Зязюн робить висновок, що все це створює можливості для багатовимірного руху особистості в освітньому просторі і створення для цього оптимальних умов. Згідно з динамікою руху особистості у змістовий аспект неперервної освіти входять: багаторівневість,

¹⁵ Професиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с. – С. 134 – 135.

¹⁶ Неperервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / За ред. І. А. Зязюна – К.: Віпол, 2000. – С. 29–31.

доповнення, маневреність. Учений наголошує, що «вихід» з однієї освітньої програми має «стикуватися» із «входом» в іншу. А це потребує «наскрізної стандартизації всіх програм, які ґрунтуються на єдиних цілях усієї системи професійної освіти»¹⁷.

Неперервність і різноманітність освіти, як основні її принципи, тісно пов'язані з принципами єдності і наступності в системі освіти, її ступеневості, гнучкості і прогностичності. Суть принципу неперервної освіти полягає в розумінні освітньої системи як цілісного утворення, що охоплює всі ланки на різних етапах життєдіяльності людини, починаючи від дошкілля до післядипломної освіти, перенавчання, підвищення кваліфікації, самоосвіти, тобто йдеться про послідовний і взаємопов'язаний процес освіти людини протягом усього життя. Це закономірно посилює роль особистісної орієнтації в неперервній освіті. У широкому розумінні неперервної освіти як вищої на передній план виходить принцип наступності ланок її системи. При спрямованості на особистість акцентується її неперервність у світі особистості – те, що дає змогу забезпечувати засобами освіти власні устремління особистості, допомагає її самореалізації¹⁸.

Отже, постійна самоосвітня діяльність людини є провідним засобом її особистісного розвитку на різних життєвих етапах залежно від мети, особливостей професійної, громадської та інших видів діяльності на кожному з них.

Таким чином, маємо підстави розглядати неперервну професійну освіту як постійний творчий розвиток і вдосконалення кожної людини протягом усього життя шляхом взаємодії між знаннями, що здобуті на початкових етапах освіти, і знаннями, здобутими на наступних етапах, а також взаємодії між теоретичними і практичними знаннями, що підтверджуються компетентністю в подальшому їх практичному використанні. Неперервна професійна освіта охоплює базову професійну і подальшу освіту й передбачає послідовне поєднання навчальної і професійної діяльності в навчальних закладах різних типів, інших закладах, на виробництві, професійне самовдосконалення на різних життєвих етапах.

Оскільки становлення і розвиток неперервної професійної освіти – процес тривалий, дослідники цього явища пропонують різні його періодизації.

¹⁷ Там само. – С. 33.

¹⁸ Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 15.

Наведемо одну з періодизацій, обґрунтованих дослідником Т. Десятовим:

I період – 1919–1940 рр. Поява в документах Комітету освіти дорослих при Міністерстві реконструкції (Англія, 1919 р.) терміну неперервна професійна освіта (А. Мансбрідж);

II період – 1940–1950 рр. На цьому етапі неперервна професійна освіта трактувалася як освіта дорослих з метою компенсації недоліків шкільної освіти або як оновлення знань у зв'язку з вимогами життя (В. Онушкін);

III період – 1950–1970 рр. Неперервну професійну освіту стали вважати необхідною для одержання певної кваліфікації, необхідної для роботи в різних галузях;

IV період – 1970–2000 рр. Починаються спроби уніфікації теорії однозначного визначення суті неперервної професійної освіти, що розглядається як освіта – навчання впродовж життя (Е. Фор, Ф. Кумбс)¹⁹.

Погоджуючись з наведеною періодизацією, пропонуємо ще й п'ятий період, що починається з 2000 року і триває й нині, в умовах інформаційно-технологічного розвитку.

Водночас зауважимо, що неперервна професійна освіта як соціально-педагогічне явище виникла ще в античні часи, про що свідчать ідеї Платона, Аристотеля. Це явище мало розвиток на різних історичних етапах, хоча в різні часи суть його визначалася різними поняттями.

До ознак, притаманних неперервній професійній освіті, належать: а) збільшення часової тривалості освітнього процесу, здійснення навчальної діяльності впродовж усього дорослого життя людини; б) змістовна цілісність освітнього процесу на різних життєвих етапах; в) орієнтація на постійне збагачення творчого потенціалу особистості.

Як свідчать результати багатьох історико-педагогічних досліджень, повільна еволюція розвитку людини, суспільства, суспільного виробництва на попередніх історичних етапах зумовила відносну сталість структури і змісту освіти. Зазначимо, що тривалий час переважав тип завершеної освіти, за якої здобуті людиною знання і вміння зберігали свою цінність протягом усього її життя – «освіта на все життя» (В. Кремень, С. Гончаренко). На рубежі другого і третього тисячоліть провідними тенденціями, що спонукали розвиток

¹⁹ Енциклопедія освіти. За ред. В.Г. Кременя. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 582.

неперервної професійної освіти стали процеси економічної, політичної та соціокультурної глобалізації. Важливим чинником стрімкого розвитку неперервної професійної освіти стали інформаційно-комунікативні технології.

Вивчення науково-літературних джерел та результатів дисертаційних досліджень свідчить, що неперервну професійну освіту науковці відносять до трьох об'єктів (суб'єктів):

- до особистості. Людина навчається постійно, без відносно тривалих перерв, навчається в закладах освіти чи займається самоосвітою;

- до професійних освітніх програм. Неперервність в освітньо-професійній діяльності виступає як характеристика включеності особистості в освітньо-виховний процес на всіх етапах її професійного розвитку. Вона уможливорює *наступність* в освітньо-професійній діяльності, забезпечуючи необхідні умови для переходу від одного її виду до іншого, від одного життєвого етапу людини до іншого;

- до організаційної структури освіти. Неперервність зумовлює необхідність такої номенклатури мережі загальноосвітніх і професійних навчальних закладів та їх взаємозв'язку, який створює простір для розвитку освітніх послуг. А вони в свою чергу забезпечують взаємозв'язок і наступність у змісті освітніх програм, спрямованих на задоволення різних освітньо-професійних потреб, що виникають в окремому регіоні, а також у кожної людини²⁰.

Неперервна професійна освіта у країнах Європейського Союзу та інших державах розглядається як сукупність освітніх програм і державних освітніх стандартів різного рівня і спрямованості; мережі освітньо-професійних закладів, які реалізують їх, а також органів управління різними навчальними закладами та іншими структурами.

Дискусійним є питання щодо принципів неперервної професійної освіти. Академік С. Батишев наголошує, що до них належить багаторівневість професійних освітніх програм. Т. Десятов передбачає наявність різних рівнів і ступенів базової професійної освіти. Зазначимо, що вони тісно взаємопов'язані. Багаторівнева і багаступенева система професійної освіти дає можливість забезпечувати підготовку фахівців різних рівнів кваліфікації, наступність освітньо-професійних програм від первинної професійної підготовки до післядипломної освіти та професійного самовдосконалення і професійного саморозвитку впродовж життя.

²⁰ Там само, с. 582.

1.2. Ідеї концепції освіти впродовж життя у міжнародному контексті

Стрімкий розвиток глобалізаційних та інтеграційних процесів породжує нові виклики в усіх сферах життєдіяльності суспільства і передусім – в освітній. В усіх цивілізованих країнах здійснюється інтенсивний пошук нових моделей розвитку освіти, нетрадиційних підходів до їх впровадження на основі інформаційних і телекомунікаційних технологій. Гостро постають питання про взаємозв'язок освітніх систем, що розвиваються на різних континентах, їх багатомірність та порівнюваність, а також забезпечення взаємного визнання їх продукту.

Зрозуміло, що цим головним освітянським продуктом є конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Мова йде про головне – людський капітал, від духовних, морально-етичних і професійних якостей якого залежить майбутнє кожної держави.

Концепція освіти протягом усього життя на початку ХХІ ст. і третього тисячоліття набуває ключового значення. Вона охоплює широкий комплекс теоретичних методологічних положень, які є прогностичними і спрямовані в майбутнє. У тисячолітті, що наступило, будуть переважати стійкі суперечності, які необхідно буде долати. Передусім ідеться про суперечності між глобальним і локальним, усезагальним та індивідуальним, традиціями і сучасністю, найближчими і перспективними завданнями, конкуренцією і рівністю можливостей, необмеженими можливостями людини оволодівати ними, про суперечності між духовним і матеріальним. За цих умов навчання протягом усього життя буде одним з ключів до розв'язання проблем ХХІ ст.

З третім тисячоліттям людство пов'язує найкращі сподівання, очікує нові можливості розв'язання глобальних проблем на основі досягнень інформаційно-технологічної революції, розвитку й утвердження духовних цінностей, загальнолюдських чеснот.

Кінець ХХ – початок ХХІ ст. ніби сфокусував у собі складний комплекс проблем неперервної освіти. Це знайшло відображення у ряді міжнародних акцій, спрямованих у майбутнє. Назвемо лише деякі. Передусім це доповідь Міжнародної комісії з освіти для ХХІ століття. Підготовлена під керівництвом Жака Делора, вона увійшла

в історію як доповідь «Освіта: невідомий скарб». В її змісті окремо наголошено, що багатоваріантність, можливості для використання різних навчальних курсів, органічний зв'язок між різними видами освіти, або між професійним досвідом і підвищенням кваліфікацій, дають змогу адекватно розв'язувати проблеми, пов'язані з розривом між запитом і пропозиціями на ринку праці.

Привернемо увагу до окремих положень, обґрунтованих Жаком Делором у вступному розділі до доповіді «Освіта: невідомий скарб». Підтверджуючи розуміння членами комісії завдань, які має виконувати освіта на службі економічного і соціального розвитку, Жак Делор зазначає: «Дуже часто систему підготовки кадрів звинувачують у тому, що вона є причиною безробіття. Це правильно лише частково, і при цьому не слід забувати про інші політичні, економічні й соціальні чинники, необхідні для забезпечення повної зайнятості чи економічного розвитку...»²¹. Що ж стосується освіти, то комісія вважає, що більш гнучка система забезпечує впровадження різних навчальних курсів, органічний зв'язок між різними видами освіти або між професійним досвідом і підвищенням кваліфікацій, дає змогу відповідним чином вирішувати проблеми, пов'язані з розривом між попитом і пропозицією на ринку праці.

Освіта впродовж життя розглядається як головна проблема для суспільства. Вона є відповіддю на виклики світу, в якому дуже швидко відбуваються зміни. «В цьому немає нічого нового, оскільки в попередніх доповідях про освіту вже наголошувалося на необхідності розпочинати (оновлювати) освіту щоразу, коли людина зустрічається з новими явищами як в особистому, так і професійному житті. Така необхідність існує і набуває все більшої актуальності. Це питання не можна вирішити без того, щоб кожний навчився вчитися»²². Так обґрунтовано всезагальне значення цієї Концепції.

Отже, концепція освіти протягом усього життя людини з усіма її перевагами (гнучкістю, різноаспектністю і доступністю в часі і просторі) потребує нового осмислення, врахування світових тенденцій і регіональних особливостей, а також прогностичних підходів. «Необхідно по-новому осмислити і розширити концепцію неперервної освіти. Така освіта, поряд з необхідністю адаптації до змін у про-

²¹ Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной Комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Издательство ЮНЕСКО, 1996. – С. 20.

²² Там само, с. 22.

фесійній діяльності має перетворитися на процес неперервного розвитку людської особистості, її знань і навичок, а також готовності до осмислення і сприйняття змін, прийняття рішення щодо своїх подальших дій. Вона має допомогти людині зрозуміти саму себе й навколишнє середовище і сприяти виконанню свої соціальні ролі в процесі праці і життя в суспільстві»²³ – положення обґрунтоване в доповіді «Освіта: невідомий скарб» депо по-новому висвітлює життєві функції людини в умовах неперервної освіти.

Окремо наголосимо на винятковій важливості і прогностичності **чотирьох основоположних принципів освіти**, обґрунтованих у доповіді «Освіта: невідомий скарб»:

- *навчитися жити разом;*
- *навчитися здобувати знання;*
- *навчитися працювати;*
- *навчитися жити.*

Обґрутовуючи принцип – *навчитися жити*, Жак Делор наголошує, що цьому питанню надавалося великої уваги в доповіді Едгара Форя, опублікованій у 1972 р. під егідою ЮНЕСКО. Його рекомендації зберігають свою актуальність, оскільки ХХІ століття вимагатиме від усіх більшої самостійності і здатності до оцінки, що поєднуються з посиленням особистої відповідальності в контексті реалізації колективного проекту. Це необхідно в зв'язку з іншим важливим моментом, на якому наголошується в доповіді: не залишати не затребуваним жоден з талантів, що, як скарби, приховані в кожній людині²⁴.

Безумовно, ці принципи тісно взаємозумовлені, взаємопов'язані й можуть реалізовуватися лише паралельно і послідовно на кожному життєвому етапі. Ігнорування чи недооцінка у практичній діяльності одного з них негативно позначиться на якості і результативності реалізації інших та на функціонуванні всієї системи.

Що стосується принципу *навчитися працювати*, то в його змісті закладено необхідність удосконалення у своїй професії, а в більш широкому розумінні – оволодівати компетентністю, що дає змогу активно діяти в різних ситуаціях, багато з яких неможливо передбачити, що «полегшує роботу в групі, яка в сучасних умовах дуже часто ігнорується в педагогічній методиці. Ця компетентність і кваліфікація в багатьох випадках стануть більш доступними за

²³ Там само, с. 21.

²⁴ Там само, с. 24.

умови, якщо школярі і студенти матимуть можливість перевірити свої здібності і здобути досвід шляхом поєднання навчання з участю в різних видах професійної або соціальної діяльності»²⁵. Реалізація цього принципу зумовлює необхідність більше уваги приділяти розробці та впровадженню різних нетрадиційних підходів, що передбачають поєднання і розумне, науково обгрунтоване чергування форм навчання і праці з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, обгрунтованим є висновок про те, що неперервна освіта дає можливість внести певний порядок у послідовність різних ступенів навчання, забезпечити перехід від одного ступеня до іншого, зробити більш різноманітним кожний з них і підвищити їх значущість.

Поєднання класичної освіти та методів позашкільної роботи, на думку членів Міжнародної комісії – авторів доповіді «Освіта: невідомий скарб», мають створити такі умови, щоб усі діти мали рівний доступ до трьох компонентів освіти: *етики і культури, науки і техніки, економічних і соціальних наук*. Серед багатьох рекомендацій, обгрунтованих авторами цього документа міжнародного значення на основі проведеного дослідження, передусім привертають увагу ідеї концептуального характеру. Йдеться про те, що «освіта протягом усього життя приводить нас безпосередньо до концепції суспільства освіти, суспільства, в якому надаються різноманітні можливості вчитися як у навчальному закладі, так і в ході економічної, соціальної і культурної діяльності. Це зумовлює необхідність розвивати зв'язки і партнерські відносини із сім'ями, економічними колами, асоціаціями, діячами культури та ін.

Обгрунтована вимога оновлювати свої знання й підвищувати рівень кваліфікації стосується також і викладачів. Їхня професійна діяльність має бути організована так, щоб вони мали можливість і навіть певною мірою були зобов'язані вдосконалювати свої знання, а також користуватися усіма досягненнями в різних галузях економічного, соціального і культурного життя»²⁶.

Звернемося до інших міжнародних подій, пов'язаних з концепцією неперервної освіти. У 1997 р. на п'ятій Всесвітній конференції з проблем освіти дорослого населення була запропонована нова стратегія створення можливостей для навчання протягом усього життя. У

²⁵ Там само, с. 23.

²⁶ Там само, с. 161..

тому ж році (11 листопада) Генеральна конференція ЮНЕСКО прийняла Велику програму 1 «Освіта для всіх протягом усього життя». У рамках програми «Базова освіта для всіх» було передбачено розширення систем допрофесійного та початкового професійного навчання з підвищення їх якості та внутрішньої ефективності шляхом розробки навчальних програм і методологій, орієнтованих на учнів з акцентом на гуманістичні та громадянські цінності, етику і базові навички. Особливу увагу в цій програмі приділено підготовці та перепідготовці педагогів професійних шкіл.

1998 р. в Парижі відбулася Всесвітня конференція з проблем вищої школи, учасники якої визначили загальні стратегічні напрями розвитку вищої освіти.

Аналіз ряду положень Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. дав змогу зробити висновки щодо поглиблення цих напрямів і відповідного творчого продовження у матеріалах Другого Міжнародного конгресу з технічної і професійної освіти, який відбувся у квітні 1999 р. у Сеулі. У рекомендаціях Генеральному директору ЮНЕСКО «Технічна і професійна освіта і навчання: погляд для XXI століття» сформульовано незвичайний, нетрадиційний висновок: «Ми обговорили нові завдання, які ставить двадцять перше століття – століття знання, інформатизації та комунікацій. Глобалізація і революція в інформаційних і комунікаційних технологіях потребують обґрунтування нової парадигми розвитку, центром якої є людина. Ми дійшли висновку, що технічна і професійна освіта як складова частина освіти протягом усього життя, покликана відіграти важливу роль у новій ері як ефективний інструмент формування культури миру, забезпечення сталого розвитку в умовах здорового навколишнього середовища, соціальної згоди і міжнародного співробітництва»²⁷.

На Конгресі наголошувалося, що світове співтовариство знаходиться на порозі нового бачення й усвідомлення ролі технічної і професійної освіти, яка стрімко стає найважливішим елементом державної політики. Ось одна з них: неможливість дітей і дорослих здобути навіть елементарну освіту, зростання безробіття серед молоді і водночас тенденції до «масового» здобуття вищої освіти й «роздування» професійних кваліфікацій, дипломів і наукових сту-

²⁷ Профессиональное образование в XXI веке: Материалы Второго международного конгресса по техническому и профессиональному образованию. – Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – С. 67–68.

пенів. Як зазначалося в доповіді тодішнього Генерального директора ЮНЕСКО Федеріко Майора, у багатьох країнах вища освіта є престижною, незважаючи на те, що вона не завжди може забезпечувати здобуття кваліфікацій, які відповідали б потребам ринку праці. Водночас відчувається брак кваліфікованих технічних спеціалістів, кваліфікованих і напівкваліфікованих робітників (зауважимо, що така тенденція спостерігається і в Україні). Цей дисбаланс у системі освіти є однією з найбільш помітних перепон на шляху економічного прогресу²⁸. Схарактеризовані чинники дали підстави для такого висновку: в майбутньому технічні спеціалісти будуть стрижнем стійкого соціально-економічного розвитку будь-якої країни. А тому Конгрес рекомендував урядам більше приділяти уваги соціальним та економічним аспектам технічної та професійної освіти з урахуванням реалій глобалізації, взаємопов'язаних процесів глобалізації і стрімкого розвитку.

Учасники цього світового форуму дійшли висновку щодо необхідності обґрунтування і розробки більш послідовної та узгодженої політики в галузі освіти, навчання і зайнятості, а також координаційної діяльності міністерств освіти, праці і соціального забезпечення.

Досить важливими є також пропозиції щодо необхідності зміни підходів і ставлення до проблем розвитку технічної і професійної освіти. У сучасних умовах необхідно розробляти життєво перспективні моделі з урахуванням того, що система технічної і професійної освіти і підготовки (ТПОП) має не тільки готувати людей до трудової діяльності в інформаційному суспільстві, а й виховувати відповідальних громадян, які свідомо ставляться до проблеми цілісності навколишнього середовища та піднесення добробуту своїх співвітчизників. Наголошувалося на доцільності розробки програм ТПОП, які спрямовувалися б не лише на запити ринку праці, а й на потреби розвитку (маються на увазі всі соціальні, економічні, особистісні та природні аспекти).

У доповідях учасників конгресу зазначалося, що ТПОП має починатися в період здобуття загальної освіти з тим, щоб ознайомити дітей з найрізноманітнішими вміннями і навичками, необхідними для подальшої самостійної трудової діяльності. Реалізація програм ТПОП має бути гнучкою, щоб зробити їх доступними для різних соціальних груп та вікових категорій населення.

²⁸ Там само.

Перспективні рекомендації чітко і послідовно викладено по кожному з шести напрямів, що обговорювалися на Другому Міжнародному конгресі в Сеулі, зокрема:

- вимоги Двадцять першого століття, що змінюються: виклик технічній і професійній освіті;
- удосконалення систем, що забезпечують освіту і підготовку протягом усього життя;
- оновлення процесу навчання і підготовки кадрів;
- технічна і професійна освіта для всіх;
- зміна ролі держави та інших зацікавлених осіб у ПТО;
- зміцнення міжнародного співробітництва з ПТО.

Ще один важливий результат роботи Другого Міжнародного конгресу в Сеулі полягає в тому, що його учасники *рекомендували Генеральному директору ЮНЕСКО змінити формулювання, запропоноване ЮНЕСКО, на таке: «Технічна і Професійна освіта і Підготовка – ТПОП» – керуватися ним у двадцять першому столітті.* На нашу думку, Рекомендації цього конгресу мають методологічне значення. Їх всебічне вивчення і врахування у здійсненні досліджень з цих проблем, розробці державної політики, законодавчому забезпеченні діяльності системи професійно-технічної освіти, створенні та функціонуванні закладів нового типу, оновленні змісту та впровадженні нових методик професійного навчання сприятиме модернізації професійно-технічної освіти, піднесенню її ролі в системі неперервної освіти – освіти впродовж життя.

Нові методологічні підходи покладено в основу «Висновків про розвиток людських ресурсів і підготовку кадрів», прийнятих Генеральною конференцією Міжнародної організації праці на 88-ій сесії у 2000 р., а також «Переглянутої рекомендації про технічну і професійну освіту», прийнятої Генеральною конференцією ЮНЕСКО на 31-ій сесії 2 листопада 2001 року.

Винятково важливе значення мають положення, викладені в Меморандумі Європейської Комісії «Навчання протягом усього життя». Положення щодо неперервної освіти, обґрунтоване в Меморандумі під гаслом «навчання протягом усього життя», впродовж багатьох років перебуває в центрі уваги міжнародних організацій, діяльність яких спрямована на сприяння розвитку освіти і економіки. У цій справі неабияку роль відіграють доповіді ЮНЕСКО, ОЕСР (Організації Економічної Співпраці і Розвитку) та Римського клубу.

У цих та інших документах наголошується на необхідності розширення міжнародної співпраці, об'єднання зусиль різних держав у розвитку професійної освіти і навчання в умовах постійних економічних, соціальних і технологічних перетворень.

Доречно нагадати, що такий підхід закладено також у Переглянутій Рекомендації ЮНЕСКО «Технічна і професійна освіта та підготовка для двадцять першого століття». У цьому міжнародному документі обґрунтовано такі важливі положення з цього питання: «Особливу увагу слід приділяти плануванню розвитку і розширенню технічної і професійної освіти шляхом:

- а) надання пріоритету технічній і професійній освіті в національних планах розвитку і в планах реформ освіти;
- б) оцінки національних короткотермінових і перспективних потреб;
- в) виділення нині і в майбутньому відповідних фінансів;
- г) створення національного органу, відповідального за координацію планування в галузі технічної і професійної освіти на основі аналізу статистичних даних і прогнозів з метою сприяння взаємодоповнюваності політики в галузі освіти і політики забезпечення зайнятості»²⁹.

У цьому міжнародному документі, як і в інших, також наголошується на важливості здійснення спеціальних досліджень з цих проблем: «Національна політика має сприяти дослідженням, пов'язаним з технічною і професійною освітою з особливим акцентом на її потенціали в рамках освіти протягом усього життя і бути спрямованою на її поліпшення та актуалізацію відповідно до соціально-економічних змін. Ці дослідження доцільно проводити на національному та інституційному рівнях, а також з ініціативи окремих осіб»³⁰.

У ХХ ст. радикально змінюються економіка і суспільство, прискорюються соціальні переміни, відбувається революція в інформаційних і комунікаційних технологіях. Безумовно, усе це зумовлює необхідність глибоких змін у технічній і професійній освіті. Саме вона має гнучко враховувати ключові особливості, зокрема проблеми глобалізації, постійних змін у технологіях.

²⁹ Техническое и профессиональное образование и подготовка для двадцать первого века. Рекомендации ЮНЕСКО и МОТ. Организация объединённых наций по вопросам образования, науки и культуры. Международная организация труда. 2001. – С. 9.

³⁰ Там само, с. 10.

За цих умов україні необхідним є пошук шляхів нового партнерства між освітою і світом праці, роботодавцями з урахуванням потреб і загальнолюдських вартостей, стандартів. Результати пошуку мають сприяти зміцненню зв'язків між секторами освіти, промисловості та іншими економічними секторами, забезпеченню розвитку зв'язків між ланками освіти, промисловості, сільського господарства та іншими економічними галузями.

Світові тенденції потребують удосконалення систем, що забезпечують освіту і підготовку протягом всього життя, оновлення змісту навчання, розробки стандартів, впровадження нових технологій організації професійної підготовки кадрів. Суспільство, що базується на знанні, зумовленому цими змінами, має запропонувати принципово нові, досі небачені методики в галузі професійної освіти і навчання.

Йдеться також про необхідність особливої уваги до забезпечення розвитку загальних вмінь, трудової етики, технологічних та підприємницьких умінь, формування почуття громадянської відповідальності.

У зв'язку з цим маємо об'єктивно зазначити, що діяльність Міністерства праці і соціальної політики України, спрямована на підготовку проектів Законів «Про професійний розвиток персоналу на виробництві» та «Про соціальне партнерство», відповідає світовим тенденціям і є прогресивною.

Розв'язання винятково складного і важливого комплексу цих взаємопов'язаних проблем потребує високого потенціалу, прогностичних підходів, творчого поєднання науки і практики, реальної підтримки інноваційної діяльності професійних навчальних закладів різного типу і підприємств, розумного збереження прогресивних вітчизняних та зарубіжних ідей досвіду розвитку професійної освіти і навчання.

Не випадково проблеми теоретико-методологічного обґрунтування цілей професійно-технічної освіти, їх педагогічної конкретизації з урахуванням особливостей багатоступеневої системи професійного навчання досить активно обговорювалися на засіданні Центрально-Східно-європейського клубу професійної освіти, що відбулося в Києві на початку жовтня 1996 р. Зустріч представників 11 країн показала, що в складних соціально-економічних умовах розвитку необхідно здійснювати пошук шляхів подолання суперечностей, які виникають між сферою освіти та ринком праці. На пленарних засіданнях клубу окремо наголошувалося, що у трансформа-

ції професійної освіти провідну роль має відігравати її гуманізація і гуманітаризація.

У ході обговорення було обґрунтовано деякі принципи постсекундарної (післясередньої) освіти, зокрема:

- обов'язкова наявність повної середньої освіти;
- наступність між загальноосвітньою школою, професійно-технічною і вищою освітою;
- орієнтація на посилення професійної компетентності;
- поглиблення теоретичної обґрунтованості та практичної спрямованості професійної освіти;
- розробка та аналіз ефективності механізмів регулювання потреб ринку праці і можливостей систем професійної підготовки;
- випередження кваліфікаційної підготовки;
- необхідність розробки загального європейського стандарту кваліфікаційної підготовленості;
- прогнозування і розробка реєстру нових професій;
- впровадження нових підходів у методиці перекваліфікації дорослого населення як невід'ємного компонента професійної освіти з урахуванням нових вимог.

На основі матеріалів, підготовлених учасниками цього міжнародного засідання, нами обґрунтовано висновки й розроблено рекомендації.

Необхідність розв'язання сучасних освітньо-виховних завдань у галузі професійно-технічної освіти спонукає зосередити увагу на:

- гармонійному розвитку кожної особистості – майбутнього професіонала;
- оволодінні учнями знаннями й досвідом, необхідними для формування і розвитку високої моральності (як окремої особистості, так і суспільства);
- освоєнні інноваційних інформаційних технологій, формуванні умінь приймати правильні творчі рішення і нестандартно їх реалізовувати;
- підготовці нової генерації вчителів для роботи в сучасній професійній школі;
- здійсненні державної політики щодо підготовки висококваліфікованих робітничих кадрів, у тому числі й у питаннях фінансування професійного навчання³¹.

³¹ Ничкало Н. Г. Європейський контекст у трансформації професійно-технічної освіти України // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 14 – 18.

Викладене вище об'єктивно зумовлює необхідність теоретико-методологічного обґрунтування нових підходів до визначення цілей і відбору змісту професійного навчання в умовах інформаційно-технологічного поступу з урахуванням прогресивного зарубіжного досвіду.

Позитивну роль у вивченні досвіду професійної підготовки виробничого персоналу в зарубіжних країнах відіграло створення в Інституті педагогіки і психології професійної освіти першої в Україні лабораторії порівняльної професійної педагогіки і психології. Ідею її створення обґрунтував академік І. А. Зязюн – директор цього Інституту, історія якого розпочалася 24 листопада 1993 року. Незважаючи на те, що окремі члени Президії АПН України не підтримували цієї пропозиції І. Зязюна і критикували запропоновану структуру, цей науковий підрозділ результативно діє впродовж 15 років.

На нашу думку, закономірним є те, що у Національній доктрині розвитку освіти (2002) передбачено розділ «Безперервність освіти – навчання протягом усього життя». У ньому зазначено: «17. Державна політика стосовно безперервної освіти проводиться з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін. Безперервність освіти реалізується шляхом:

- забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян до можливого переходу на наступні ступені;
- формування потреби й здатності особистості до самоосвіти;
- оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів;
- створення інтегрованих навчальних планів і програм;
- формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців;
- запровадження і розвитку дистанційної освіти;
- організації навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання.

18. Держава прогнозує обсяги та визначає напрями професійної підготовки в навчальних закладах різних типів і форм власності,

створює умови для професійного навчання незайнятого населення з урахуванням змін на ринку праці»³².

Реалізація цих доктринальних положень потребує довготривалої і послідовної державної політики на основі комплексу цілеспрямованих заходів, передбачених «Програмою дій уряду щодо реалізації Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті та Указу Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні”».

1.3. Професійна освіта і навчання в умовах європейської інтеграції

Концепція освіти впродовж життя, прогресивні ідеї якої викладено в документах і матеріалах міжнародних організацій, зокрема в доповіді «Освіта: невідомий скарб» та в Рекомендаціях ЮНЕСКО і МОП «Технічна і професійна освіта та підготовка для XXI століття», зумовили посилення уваги до проблем професійної освіти і навчання в умовах європейської інтеграції.

Інші міжнародні документи, що спрямовують підготовку конкурентоспроможного виробничого персоналу у XXI столітті, також мають важливе значення.

Передусім звертає на себе увагу Лісабонська стратегія, схвалена на спеціальному засіданні Ради Європейського Союзу, що відбулося 23–24 березня 2000 року в Лісабоні (Португалія). У прийнятому документі окреслено:

- нові виклики;
- сильні й слабкі сторони Європейського Союзу;
- напрями діяльності;
- оновлення європейської моделі шляхом інвестицій в людські засоби;
- можливості розвитку освіти і підготовки з метою жити і працювати в суспільстві знань;
- розвиток активної політики працевлаштування;
- удосконалення й ускладнення нової політики координації.³³

³² Національна доктрина розвитку освіти: Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 / 2002 // Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. 7–9 жовтня 2001 року. – К., 2002, с. 146.

³³ Strategia Lizbońska – posiedzenie Rady Unii Europejskiej w Lizbonie, 23 i 24 marca 2000 r. – Wnioski Prezydencji. W.: Europejskie idee i inspiracje edukacyjne – (wybór dokumentów). Pod redakcją: Henryka Bednarczyka, Tadeusza Gawlika, Tomasza Kupidury. – Radom. Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy. – 2005. – S. 28–34.

Звернемося до п. 26 цього документа, в якому викладено обов'язкові кроки, що слід здійснити у процесі його реалізації:

- забезпечити істотне щорічне зростання інвестицій у людські ресурси (per capita);

- кількість молодих людей віком від 18 до 24 років із загальною середньою освітою зменшити до 2010 р. на половину. (*Примітка: йдеться про об'єктивну потребу збільшення вдвічі кількості молодих людей цього віку, які мають здобути професію в системі професійної освіти і навчання*);

- школи та осередки професійної підготовки – всі підключені до Інтернету – будуть перетворені в багатофункціональні локальні осередки підготовки, (з найсучаснішими методами навчання), які стануть доступними для багатьох груп населення; має бути налагоджена взаємно корисна співпраця між школами, осередками професійної підготовки та науковими інституціями;

- європейське регулювання окреслило такі, засадничі вміння, які мають формуватися в контексті неперервного навчання: знання інформатики; іноземних мов; технологічна культура; підприємливість, а також якості і уміння, необхідні для суспільного життя; має бути впроваджений європейський диплом, що засвідчує знання інформатики із децентралізованими процедурами, що впливало б на зростання інформативної підготовки в усьому Європейському Союзі;

- встановити єдиний зразок європейських програм (kurrikulum vitae) для добровільного використання з метою забезпечення мобільності за допомогою поліпшення оцінок здобутих знань водночас як через освітнянські осередки та заклади професійної підготовки, так і через роботодавців.

На нашу думку, особлива цінність Лісабонської резолюції полягає в обґрунтуванні положення щодо взаємодії *«між політикою в галузі економіки, зайнятості і розвитку людських ресурсів на основі забезпечення високоякісної професійної освіти і навчання та підвищення ефективності використання інвестицій в людські ресурси»*³⁴.

З цим тісно пов'язана Копенгагенська Декларація Європейської Комісії та міністрів освіти європейських країн з розвитку співробітництва в галузі професійної освіти і навчання в Європі, прийнята в Копенгагені у листопаді 2002 р. Цим документом було започатко-

³⁴ Там само.

вано «Копенгагенський процес», спрямований на реалізацію низки завдань:

- створення єдиного європейського простору в галузі професійної освіти і навчання (ПОН);

- забезпечення прозорості кваліфікацій за рахунок упровадження Європейського резюме, Додатка до диплома чи свідоцтва про освіту, Mobilipass – свідоцтва про навчання за кордоном, в тому числі і в процесі трудової діяльності, європейського портфоліо мов, посилення координації на національному рівні, інформаційної та іншої підтримки з боку Європейського Союзу;

- розв'язання проблеми визнання компетенцій і кваліфікацій шляхом визначення європейської рамки кваліфікацій;

- запровадження єдиної рамки кваліфікацій для забезпечення порівнюваності і прозорості національних кваліфікацій;

- створення єдиної системи перенесення знакових одиниць, що забезпечують прозорість, завдяки розробці механізмів перенесення і визнання компетенцій і (чи) кваліфікацій між різними державами і на різних рівнях шляхом встановлення референційних рівнів, формулювання загальних принципів сертифікації та інших заходів, що охоплюють систему перенесення кредитних одиниць навчання і модулів;

- розробку загальних принципів визнання неформального і спонтанного навчання шляхом порівняння принципів офіційного визнання такого навчання на основі позицій, вироблених різними суб'єктами освіти і навчання та з урахуванням різних потреб і рекомендацій щодо підвищення якості методів і систем визнання для забезпечення прав громадян на проходження процедур офіційного визнання неформального і спонтанного навчання;

- розробку кваліфікацій і компетенцій на галузевому рівні на основі узагальнення досвіду, накопиченого на цьому рівні, формування галузевих кваліфікацій і компетенцій в рамках різних програм ЄС, інтеграції відповідних структур та ініціатив у цій галузі, визначення пріоритетних галузей та визнання кваліфікацій професійним співробітництвом;

- забезпечення якості й розробку загальних критеріїв і принципів оцінки якості ПОН для підвищення економічної ефективності від інвестицій шляхом оцінки відповідних стандартів та їх використання; розробку загальної рамки забезпечення якості; обґрунтування і визначення індикаторів якості для ПОН на основі вико-

ристання кращого досвіду, створення Європейського керівництва із самооцінки, аналізу структур, що займаються забезпеченням якості;

– задоволення потреб у навчанні викладачів і майстрів ПОН шляхом підвищення ролі, участі і мотивації педагогічних працівників професійних навчальних закладів, що забезпечується визначенням потреб викладачів, майстрів та інструкторів в уміннях, необхідних у суспільстві, що базуються на знаннях, та створення умов для оволодіння цими вміннями³⁵.

Як показують дослідження з проблем порівняльної професійної педагогіки, питання підготовки сучасного виробничого персоналу в державах ЄС вирішується на найвищому політичному рівні, оскільки вони є складовою загальноєвропейської стратегії зайнятості й економічного розвитку. Розроблені стратегії і прийняті рішення ґрунтуються на реальному досвіді, традиції і потенціал національних освітніх систем держав – членів Європейського Союзу. Ці документи не припускають уніфікації систем професійної освіти і навчання, пошуків їх національної своєрідності. Це дуже важливий момент, адже жодне політичне рішення не може реалізовуватися, якщо воно не відповідає як реальним потребам, так і можливостям та наявним ресурсам країн – членів ЄС.

Як відомо, формування бази Копенгагенських рішень відбувалося впродовж трьох останніх десятиліть у процесі розробки й апробації різноманітних моделей у галузі забезпечення якості професійної освіти і навчання, оцінки і сертифікації кваліфікацій і неформального навчання; стандартів ПОН; професійних компетенцій тощо. Обмін досвідом цих розробок і «кристалізація» загальних принципів реформування ПОН і стали основою комплексної стратегії розвитку підготовки виробничого персоналу.

Формування всіх новітніх стратегій і моделей у галузі ПОН у державах ЄС здійснюється за безпосередньої і активної участі соціальних партнерів. Вони забезпечують зв'язок професійної освіти і навчання з ринком праці та реальними потребами економіки. Усі інновації підлягають широкому обговоренню в суспільстві, оскільки вони стосуються не тільки держави і роботодавців, а й громадян, які є суб'єктами системи професійної освіти і навчання.

³⁵ Олейникова О. Н., Муравьева А. А. Копенгагенский процесс. Центр изучения проблем профессионального образования / Национальная обсерватория профессионального образования РФ. – М., 2006. – с. 11–12.

Загальний контекст реформування ПОН закладається стратегією навчання протягом усього життя. Це реалізується з урахуванням домовленості держав ЄС щодо національних стратегій і планів діяльності в організації освіти впродовж життя як для формального, так і для неформального навчання, враховуючи інтереси всіх суб'єктів освіти, з особливим акцентом на розширенні доступу до навчання і підвищенні привабливості освіти і навчання для незахищених груп населення.

Згідно з Копенгагенською декларацією національні стратегії мають спрямовуватися на реалізацію трьох взаємопов'язаних цілей:

- підвищення якості й ефективності систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу;
- полегшення доступу до професійної освіти і навчання всіх категорій громадян;
- відкриття досвіду національних систем професійної освіти і навчання кожної країни зовнішньому світу.

Принципи реалізації співробітництва в галузі ПОН відповідно до Копенгагенської декларації визначаються так:

- добровільність;
- використання досвіду, накопиченого в рамках національних систем (так званий підхід знизу–догори);
- залучення всіх важливих суб'єктів ПОН і передусім – соціальних партнерів;
- прозорість діяльності і взаємна довіра;
- довготривала основа;
- орієнтація на сучасні та майбутні пріоритети.

У Декларації передбачалося, що система професійної освіти і навчання буде сформована до 2010 р. Висловлювалося сподівання, що ця система стане світовим стандартом якості, що відповідатиме таким принципам, як:

- добровільний характер співробітництва;
- оптимізація моделей і зразків, що сформувалися в рамках національних систем професійної освіти і навчання;
- спрямованість на потреби користувачів різних категорій;
- участь соціальних партнерів³⁶.

Про визнання висловлених ідей і принципів у світі свідчить така цікава інформація. З метою підтримки виконання Копенгагенської де-

³⁶ Олейникова О. Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения. Копенгагенский процесс. – М., 2004. – С. 18.

ініціативі були створені віртуальні співтовариства, з метою здійснення комунікації та обміну думками між усіма учасниками цього процесу. Віртуальні співтовариства на своїх сайтах у режимі он-лайн розміщують актуальну інформацію, всіляко сприяють обміну нею, а також організовують широке обговорення виконання прийнятих рішень. Про міжнародну підтримку віртуального співтовариства свідчить те, що воно охоплює понад 170 членів з 20 країн.³⁷ Розгортанню його діяльності в Європі сприяє активна участь європейських соціальних партнерів та Європейського економічного і соціального комітету.

З метою забезпечення конкретної роботи, спрямованої на виконання рішень Копенгагенської декларації були сформовані технічні робочі групи за напрямками. Ними проведено значну аналітичну роботу, перші результати якої були опубліковані ще в 2003 році. Значний науковий і практичний інтерес становлять матеріали технічних робочих груп за напрямками:

- забезпечення якості професійної освіти і навчання;
- стандарти ПОН;
- європейське керівництво із самооцінки навчальних закладів;
- створення Європейської системи перенесення кредитних одиниць³⁸.

Важливе теоретичне і практичне значення має Робоча програма щодо загальних цілей і завдань (лютий 2002 р.), згідно з якою перед системами професійної освіти і навчання поставили такі завдання:

- забезпечення якості підготовки виробничого персоналу;
- розширення доступу до ПОН та її відкритість зовнішньому світу;
- забезпечення порівнюваності систем освіти і навчання для оптимального використання внутрішнього різноманіття національних систем освіти;
- підвищення професійної мобільності;
- забезпечення офіційного визнання знань, умінь і кваліфікацій в усьому просторі ЄС в інтересах неперервного навчання та кар'єрного просування.

Важливе значення для розвитку професійної освіти в умовах інтеграції мають матеріали міжнародної конференції «Зміцнення співробітництва в галузі ПОН» (Брюссель, червень 2002 р.). В її резолюції додатково сформульовані такі завдання в галузі ПОН:

³⁷ Там само.

³⁸ Там само, с. 19–58.

– зміцнення і розвиток європейського співробітництва в галузі ПОН, спрямованого на сприяння вільній зміні роботи і переміщенню між державами, галузями і регіонами;

– підвищення якості і привабливості професійної освіти і навчання;

– створення європейського простору професійної освіти і навчання.

Водночас здійснювалося подальше опрацювання стратегії навчання протягом всього життя. На конференції було прийнято Резолюцію щодо розвитку освіти протягом усього життя (27 червня 2002 р.), що інтегрує і розвиває зміст резолюцій, прийнятих у Лісабоні й Барселоні, закладає основи для більш тісної співпраці в галузі професійної освіти і навчання з таких питань, як прозорість, визнання, перенесення кредитних одиниць та якості кваліфікацій і компетенцій у контексті стратегії навчання впродовж життя.

Проблема стандартизації – одна з ключових у цих міжнародних документах.

1.4. Стандартизація у системах професійної освіти і навчання

В останній чверті XX – на початку XXI ст. значно зросла увага міжнародних організацій, урядів високорозвинених держав до законодавчого забезпечення розробки і впровадження стандартів освіти. Матеріали міжнародних конгресів, симпозіумів, наукових конференцій, монографічні видання і збірники наукових праць свідчать про наявність певних розходжень у визначенні поняття «стандарт», його структури, змісту, методики впровадження в системи освіти взагалі, а також у всіх її підсистемах.

Проблема стандартизації в національних системах професійної освіти і навчання набуває міждержавного значення в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів. Її актуалізація на початку XXI ст. зумовлюється об'єктивними потребами реалізації Концепції неперервної освіти – освіти впродовж життя людини з усіма її перевагами (гнучкістю, різноаспектністю і доступністю в часі і просторі). Важливою умовою ефективності цього процесу є нове осмислення, врахування світових тенденцій, регіональних і галузевих особливостей.

Водночас з адаптацією до змін у професійній діяльності конкретної людини її навчання має стати неперервним процесом, своєю системою власного розвитку, знань і навичок, життєвої та професійної компетентностей, а також формування готовності до осмислення і свідомого сприйняття змін, вироблення і прийняття обґрунтованого рішення щодо своїх подальших дій.

Розроблення Європейської системи кваліфікацій (ЄСК), опрацювання на міжнародному рівні комплексу документів і рекомендаційних матеріалів, спрямованих на реалізацію цілей, визначених Копенгагенською декларацією, – важливе завдання міжнародної спільноти. У Маастрихтському Комюніке (14 грудня 2004 р.) з питань пріоритетів у розвитку європейської співпраці в галузі професійної освіти і співпраці міністри освіти 32 країн, соціальні партнери та Європейська комісія прийняли рішення щодо пріоритетного розроблення відкритої та гнучкої системи європейської системи кваліфікацій з метою забезпечення визнання та перенесення кваліфікацій, що охоплюють усі підсистеми у професійній освіті й навчанні.

Як показало вивчення наукових джерел, наполегливі спроби розв'язання проблеми стандартизації професійної освіти на міжнародному рівні не дали позитивних результатів. Незважаючи на вжиті зусилля, спрямовані на розробку загальної класифікації європейських стандартів, з'ясувалося, що неможливо реалізувати ці серйозні задуми і плани. Отже, в цій справі потрібні нові взаємоузгоджені кроки на міжнародному рівні.

У документі Міжнародної організації праці «Про розвиток людських ресурсів і підготовку кадрів» (2002) викладено положення про те, що система професійних кваліфікацій повинна мати тристоронній характер, забезпечувати доступ для працівників та будь-яких осіб, які мають бажання навчатися, вона має охоплювати як державні, так і приватні навчальні заклади і постійно оновлюватися. До того ж вона має забезпечувати можливість на будь-якому етапі починати або закінчувати навчання в системі освіти і підготовки впродовж усієї кар'єри працівника. Відповідно до цього на Міжнародну організацію праці покладено завдання розроблення бази даних щодо передових методів розвитку національних кваліфікаційних рамок, здійснення на її основі загального огляду порівнюваності різних національних систем кваліфікації, а також здійснення досліджень щодо визнання попереднього рівня навчання³⁹.

³⁹ Техническое и профессиональное образование и подготовка для двадцать первого века: Рекомендации ЮНЕСКО и МОТ, с. 36.

Водночас слід зауважити, що Європейський центр розвитку професійної освіти (CEDEFOP), що діє в Греції (м. Салоніки), здійснив порівняння більшості професійних кваліфікацій і профілів країн Європейської співдружності. Наукову роботу з проблеми стандартів професійної освіти проведено Європейським фондом освіти (м. Турин, Італія). Дослідники дійшли висновку, що відмінності між двома типами стандартів (освітніми і професійними) все більше нівелиюються і розмиваються. Це зумовлює необхідність приведення результатів освіти і професійної підготовки у відповідність до вимог трудової сфери – ринку праці, а тоді будь-який з результатів може розглядатися як кваліфікаційний стандарт.

У багатьох країнах мету стандартів професійної освіти розуміють як «забезпечення зв'язку між професійною підготовкою та економічним сектором, в якому учасники [процесу] мають змогу знайти роботу після [одержаної] підготовки». Міжнародні експерти визнали, що стандарти професійної освіти мають «забезпечувати суміщення різних дипломів/атестатів у країні», а також «обумовлювати кваліфікаційні вимоги, що визначаються у державах-країнах ЄС»⁴⁰.

У Рекомендаціях Другого Міжнародного Конгресу ЮНЕСКО з технічної і професійної освіти «Освіта і підготовка протягом усього життя: міст у майбутнє» (1999) наголошено: «Кваліфікаційні стандарти, процес сертифікацій, надійні методи оцінювання й прийняті результати є ключовими складовими й мають стати характерною ознакою всієї системи технічної і професійної освіти»⁴¹.

Безумовно, врахування рекомендацій, викладених у міжнародних документах, є важливою умовою модернізації системи освіти в кожній державі. В Україні проблема стандартизації в освіті є актуальною в різних аспектах: методологічних, педагогічних, психологічних, методичних, економічних, управлінських, правових та ін.

«Якщо держава втратить провідні позиції у визначенні політики, координації, фінансування і розробки стандартів, то створення і подальше функціонування системи технічної і професійної освіти

⁴⁰ Європейський Фонд Образования. Материалы подгруппы «В». – Турин, март. – 1992 г.

⁴¹ Материалы Второго Международного конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию «Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее» г. Сеул. Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – Астана, 1999. – С. 79–82.

протягом всього життя залишитися недосяжною метою»⁴², – такий прогностичний висновок зроблено Другим Міжнародним Конгресом ЮНЕСКО з технічної та професійної освіти, що відбувся в Сеулі у квітні 1999 року. Якщо проаналізувати це положення в контексті українських реалій, то Україна ніби не втрачає (на теоретичному, декларативному рівні) провідних позицій у розробці стандартів професійної освіти і навчання, однак намагається це зробити за низьку ціну, не вкладаючи кошти в розроблення стандартів. У цій справі, на жаль, ще живе старий радянський стереотип, що на громадських зусиллях, без оплати праці роботодавців, педагогів, науковців та інших фахівців високого рівня можна розробити державні стандарти, які відповідали б міжнародним тенденціям і вимогам.

Звернемося до польського досвіду. Для розроблення проекту стандартів з 200 професій Інститут технології експлуатації в Радомі одержав 2,5 млн євро від Ради Європи і ще 80% від цієї суми від Уряду Республіки Польща (такою є вимога Ради Європи). Це дало змогу залучити до роботи провідних науковців і фахівців з кожної виробничої галузі, а також роботодавців – представників тих професій, для яких розробляли стандарти.

У цій діяльності враховуються результати наукових досліджень і проблем професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції (професорів Т. Новацького, З. Вятровського, С. Квятковського, Ф. Шльосека та ін.). Доречно зазначити, що зміст ключових понять, пов'язаних із стандартизацією у професійній освіті і навчанні, викладено в унікальній праці «*Leksykon pedagogiki pracy*»⁴³ («Лексикон педагогіки праці»). Його автор – основоположник педагогіки праці як педагогічної субдисципліни професор Тадеуш Новацький систематизував 1900 понять, з них понад 1000 нових, тісно пов'язаних з вільним ринком праці, узгодженням польського права з вимогами Європейського Союзу, а також із змінами, зумовленими інформаційно-технологічним розвитком.

У «Лексиконі педагогіки праці» його автор професор Т. Новацький пропонує власне трактування змісту поняття «стандарт професій-

⁴² Матеріали Второго Международного Конгреса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию «Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее». г. Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – Астана, 1999. – с. 8.

⁴³ *Tadeusz W. Nowacki. Leksykon pedagogiki pracy. – Instytut Technologii Eksploatacji. Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP. Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP. Radom, 2004. – 343 s.*

них кваліфікацій» («standard kwalifikacji zawodowych»): «Це обумовлені представниками освіти, ринку праці, соціальними партнерами різних господарських галузей норми вимог для визначеного рівня структури кваліфікацій, що описують комплекс обов'язкових умінь, знань і психофізичних якостей, необхідних для виконання завдань, що виокремлені в конкретній професії». Таке тлумачення є нетрадиційним. Його зміст визначає суть співпраці трикутника: «професійний навчальний заклад – роботодавець – соціальні партнери»⁴⁴.

Стандарт і свобода творчості

Розглядаючи проблеми методології розробки стандартів професійної освіти і навчання передусім звернемося до суті ряду понять.

Як відомо, методологія – це вчення про науковий метод пізнання, сукупність методів, які застосовуються в будь-якій науці.

Поняття «стандарт» (від англ. *standart*) означає норму, взірць, модель, мірило, еталон, що застосовуються як вихідні для порівняння з ними інших подібних об'єктів. Існують й інші визначення цього поняття: а) нормативно-технічний документ, який встановлює одиниці величини, терміни та їх визначення; б) вимоги до продукції і виробничих процесів; в) вимоги, які забезпечують безпеку людей і збереження матеріальних цінностей і т.д.; г) щось шаблонне, трафаретне, що не містить у собі нічого оригінального, творчого.

Європейським фондом освіти (м. Турин, Італія) з урахуванням результатів наукових дискусій на різних міжнародних конференціях і семінарах сформульовано таке визначення цієї дефініції: «Стандарт професійної освіти і підготовки – це загальний опис трудових функцій, які мають виконуватися в межах певної спеціальності, а також представлення відповідних знань і навичок».

Проблема стандартизації в системах професійної освіти і навчання цілком закономірно розглядається у зв'язку з національними кваліфікаціями. У західноєвропейських країнах набуває особливого значення система національних професійних кваліфікацій (NVO). Наприклад, у Великій Британії вона передбачає створення необхідних умов для реальної альтернативи існуючій академічній освіті у вигляді повноцінної професійної освіти для людей 16–18 років. Поєднання професійних знань з академічними дає змогу створювати фундамент, на якому кожна людина, яка навчається, може здобути вищу освіту або працювати й одночасно підвищу-

вати свою кваліфікацію. У цій країні людина, молодша 16 років, не може бути прийнята на роботу. Водночас вона повинна мати загальну освіту, яка дає їй можливість володіти інформаційними технологіями. Куррікулум (навчальна програма) також включає допрофесійне навчання, зміст якого спрямований на оволодіння світом людської праці. У Великій Британії системою національних професійних кваліфікацій, виділено 15 професійних полів. Специалізація полягає в тому, що спочатку на основі інтегрованого підходу освоюються відповідні професійні відомості, а спеціалізовані знання здобуваються тільки на цій основі.

Прийнята у Великій Британії з 1987 року система національних професійних кваліфікацій передбачає оцінку останньої безпосередньо на робочому місці. Вирішальна думка у кваліфікаційних іспитах належить роботодавцям. Ця нова система національних професійних кваліфікацій принципово відрізняється від колишньої тим, що орієнтована на професійне навчання безпосередньо в навчальних закладах, зокрема в коледжах.

Дещо інший підхід характерний для Італії. Тут діє широка мережа професійних інститутів з п'ятирічним терміном навчання. Навчальні програми побудовані так, щоб забезпечити досягнення тим, хто навчається, певного професійного рівня. Поєднання професійної та академічної освіти забезпечує достатній рівень для вступу до вищого навчального закладу. Особливість італійського підходу полягає в доповненні академічної підготовки елементами професійних знань і умінь. Така організація освіти відкриває громадянам доступ до університету або вищого технічного навчального закладу, а також забезпечує набуття базових технологічних умінь і високу професійну адаптованість⁴⁵.

На регулювання процесу створення і перевірки системи якості в багатьох країнах (США, Японія, Канада та ін.) спрямовані національні стандарти. Передусім вони встановлюють вимоги до систем забезпечення якості. Узагальнивши досвід їх упровадження у практику, Міжнародна Організація із Стандартизації у 1987 році розробила відповідні стандарти. У цьому ж році було затверджено серію документів ISO 9000–9004. Ці Стандарти є універсальними. Вони застосовуються в різних компаніях і на підприємствах будь-якого сектора економіки і в будь-яких галузях незалежно від форми власності кількості працівників.

⁴⁴ Там само, с. 229.

⁴⁵ Там само.

У сучасних умовах Стандарти ISO серії 9000 набули широкої популярності на світовому ринку. На думку спеціалістів, у світовій історії стандартизації ще не було таких прецедентів. Достатньо зазначити, що нині понад 90 країн використовують ці стандарти, і більше 50 з них присвоїли свої національні ознаки. Так, прийняття Росією міжнародного стандарту ISO 9001-94 привело до його перетворення в національний стандарт (ГОСТ Р ІСО 9001-96).

У 1994 р. Технічний комітет Міжнародної Організації Стандартизації переглянув стандарти ISO серії 9000. У нових версіях зазначається, що стандарти ISO серії 9000 описують, які елементи належить включати до системи якості. Водночас слід наголосити, що в них не визначено, яким чином конкретне підприємство чи організація мають втілювати ці елементи на практиці. Доречно зауважити, що в стандартах не ставляться вимоги домогтися повної ідентичності систем якості. У змісті конкретної системи враховуються потреби певної галузі, того чи іншого виробництва, завдання, а також накопичений досвід, продукція і процеси. Стандарти ISO серії 9000 розроблені з метою надання допомоги різним компаніям та організаціям у керуванні системою якості шляхом упровадження ідеальної моделі управління⁴⁶.

При підготовці та укладанні колективної трудової угоди враховуються також процедури та вимоги ISO. Створюється ситуація, яка унеможливорює ігнорування визначення та описання системи роботи з кадрами, а потім не виконання її вимог у реальному житті. Адже це призведе до порушень заявленого стандарту якості. У цьому і полягає ключове ядро концепції ISO. Вона стає тим вагомим інструментом, який сприяє навчальній установі у створенні можливостей для підтвердження запропонованих освітніх послуг.

Концепція ISO, спрямована на забезпечення якості, оскільки нею передбачено залучення незалежних спеціалістів ззовні. Вони обстежують й аналізують структуру, зміст і якість освіти в конкретному навчальному закладі чи іншій структурі і роблять свої висновки. Що ж стосується споживачів послуг, то вони, в свою чергу, одержують гарантію якості послуг, що їм надаються.

Як показує вивчення міжнародних документальних і науково-літературних джерел, Концепція ISO використовується також і як

⁴⁶ Смирнов В. П., Смирнов И. П. Стандарты профессионального образования: типы, структура, оценки качества. Сравнительный анализ зарубежной и российской практики. – М., 2001. – 146 с.

внутрішній інструмент контролю якості. При цьому до проведення аналізу залучаються працівники інших департаментів, відділів і факультетів, які об'єктивно контролюють один одного. Використання цієї Концепції створює умови для навчання на власних помилках. Відразу ж, як тільки виявлені «вузькі місця», зокрема невідповідність стандарту ISO, можна оперативно виправити їх у всіх підсистемах навчального закладу. Такий підхід попереджає повторення помилок, їх «тиражування».

Результати аналізу, здійсненого фахівцями з порівняльної професійної педагогіки, показали, що загального, універсального визначення поняття «вид занять» у документах міжнародних організацій немає. Не виявлено також і даних щодо їх загальної кількості. У західноєвропейських країнах у середньому зафіксовано від 150 до 400 професій, наприклад, у системі професійної освіти ФРН зафіксовано 360 спеціальностей. Але до цього слід додати, що за даними Німецького бюро зайнятості, нараховується майже 35 тис. видів занять.

Розробка та використання стандартів у тій чи іншій країні, тобто встановлення єдиних норм і вимог як процес – об'єктивно необхідна діяльність, від ефективності якої залежить економічний розвиток. Вона спрямована на стандартизацію підходів у різних сферах економічної, соціально-культурної діяльності з урахуванням нових вимог суспільства, що змінюються на кожному етапі його розвитку.

Поряд з цим стандартизація, що базується на науково обґрунтованих концептуальних підходах, повинна мати випереджувальний характер. Мова йде про те, щоб не тільки закріплювати у стандартах досягнутий рівень і сприяти досягненню більш високих перспективних цілей, а також відповідних результатів і відповідного рівня розвитку в конкретній галузі життєдіяльності суспільства. Таким чином, у кожній економічній галузі стандарт виконує комплекс взаємопов'язаних функцій, що мають свою специфіку залежно від перспективних цілей і завдань.

Згідно із загальноприйнятим визначенням поняття «стандарт освіти» розглядається як система основних параметрів, що прийняті як державна норма освіченості, котра віддзеркалює суспільний ідеал і враховує можливості кожної особистості у досягненні ідеалу, визначеного на конкретному етапі соціально-економічного розвитку держави з урахуванням традицій і рівня розвитку соціально-культурного середовища.

Що ж стосується поняття «стандарт професійної освіти і навчання» (ПОН), то його зміст має певні особливості, на чому на-

голошують дослідники. Так, у посібнику «Розробка стандартів у галузі професійної освіти і навчання» наголошується, що в принципі стандарти є частиною концепції ПОН у всіх країнах Центральної і Східної Європи. Однією з першочергових вимог проведення політичної та економічної реформи в цих країнах була стандартизація професійної освіти і навчання. Враховуючи це, автори сформулювали таке загальне визначення: «Стандарти містять перелік трудових операцій, які повинні визначатися в межах певної професійної діяльності, а також пов'язані з ними знання, уміння та навички. Стандарти мають обов'язковий характер. Усі, хто займається реалізацією програм ПОН, повинні дотримуватися стандартів»⁴⁷.

Погоджуючись у цілому з наведеним визначенням, зазначимо, що знання, уміння і навички впливають на рівень підготовленості працівника до виконання трудових операцій у процесі тієї чи іншої професійної діяльності. Ось чому, на наш погляд, у наведеному визначенні саме знання, уміння і навички повинні бути на першому місці. Адже від рівня їх сформованості залежить якість підготовки різних категорій населення до професійної діяльності з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, сучасних і перспективних вимог суспільства.

Згадані вище автори використовують поняття «**професійний стандарт**» і «**стандарт професійної підготовки**». Наголосимо, що ці поняття недоцільно розглядати як синоніми.

Які саме компоненти автори названого вище посібника включають до професійного стандарту? Насамперед такі:

- 1) професійний профіль (профіль підготовки або робітничий профіль);
- 2) екзаменаційні вимоги;
- 3) вступні вимоги;
- 4) навчальний план (куррікулум), в якому викладено мету навчання, теоретичний і практичний зміст навчання, а також структуру і тривалість вивчення різних розділів та всього навчального курсу відповідно до чинного стандарту.

У зв'язку з цим зазначимо, що поняття «професійний стандарт» є науково обґрунтованим і коректним. Рекомендовані сім компонен-

⁴⁷ Разработка стандартов в области профессионального образования и обучения (М. Кунцманн, У. Лаур Ернест при содействии Б. Хосне). – Турин-Берлин. – 1998. – С. 6.

тів на якісному рівні розкривають його суть. Ми поділяємо висновок про те, що стандарт професійної підготовки має визначати:

- рівень кваліфікації (професійні параметри, компетенція);
- зміст професійного навчання (навчальний план);
- тривалість навчання;
- система контролю (екзамени, стандартизований розклад);
- навчальні засоби для викладачів і учнів;
- матеріали і технічне оснащення;
- кваліфікаційні вимоги до педагогічного персоналу.

Зрозуміло, що ці параметри доцільно враховувати в системах стандартизації кожної країни. Однак різними є шляхи їх реалізації на кожному освітньо-професійному рівні, а також у професійних навчальних закладах різних профілів і форм власності.

Поняття «стандарт професійної підготовки» пов'язане з навчально-виробничим процесом, з технологією його здійснення в професійних навчальних закладах різного типу. Тут виникає питання: чи доцільно стандартизувати процесуальні аспекти, навчально-виробничий процес, педагогічні технології вирішення навчально-виховних завдань у професійних закладах різних типів і профілів. На нашу думку, в стандартизації педагогічних підходів, технологій професійного навчання немає потреби. Захоплення стандартизацією цієї провідної діяльності професійного навчального закладу призведе до уніфікації методик, методів, що використовуються в різних навчальних закладах, поширенню шаблонів, що негативно позначиться на розвитку творчого потенціалу педагога і учня.

Основні принципи стандартизації

Питання принципів розробки стандартів є ключовим у методології.

Як відомо, на семінарі, що відбувся в Києві в жовтні 1999 р., експерт Європейської фундації Б. Мансфілд запропонував для обговорення такі основні принципи розробки стандартів:

1) релевантність (стандарт розробляються для забезпечення відповідності до поточних потреб, що виникають, і майбутніх потреб зайнятості в різних секторах економіки);

2) гнучкість (стандарти достатньо гнучкі відповідно до потреб, що змінюються);

3) стандарти ґрунтуються на компетенціях (вони відображають компетенцію, тобто здатність діяти згідно із стандартами, потрібними у сфері зайнятості);

- 4) структурованість;
- 5) стандарти професійної освіти і навчання являють собою дещо більше, ніж рутинні технічні завдання і вміння;
- 6) інформованість і орієнтація (стандарти поліпшують «транспарентність» шляхом надання корисної інформації і рекомендацій усім основним учасникам процесу професійної освіти і навчання.

Цінність підходу, запропонованого Б. Мансфілдом, полягає також у тому, що стосовно кожного принципу він рекомендує використовувати певні критерії. Цим дослідником обґрунтована необхідність наявності чотирьох змістових компонентів, до яких належать:

- 1) технічні очікування професії (уміння і знання, необхідні для забезпечення професійних функцій;
- 2) здатність до адаптації і змін у різних обставинах (включаючи вміння реагувати на непередбачені та надзвичайні обставини);
- 3) здатність координувати й керувати різними видами трудової діяльності);
- 4) здатність відповідати вимогам «навколишнього середовища» професії: фізичні характеристики; взаємодія з іншими особами; оперативні стандарти, і вимоги до якості; організація і культура праці.

Позитивно оцінюючи підхід Б. Мансфілда, наголосимо також на доцільності врахування педагогічних принципів, що мають винятково важливе значення для професійного навчання.

У концепції Державних стандартів професійно-технічної освіти, розробленій в Україні, викладено такі принципи:

- демократизації, гуманізації, неперервності, багатоступеневості (багаторівневості) і наступності, відкритості, гнучкості і випереджувального підходу;
- відбору і структурування змісту професійно-технічної освіти, обґрунтованого відбору змісту навчального матеріалу з урахуванням специфіки галузі промисловості, сільського господарства і сфери послуг;
- прогнозування результатів навчального процесу і його корекція на підставі досягнень науково-технічного прогресу і відповідних змін у технологіях виробництва;
- врахування результатів наукових досліджень у цій галузі⁴⁸.

Як бачимо, окремі принципи, обґрунтовані Б. Мансфілдом, і принципи Української концепції збігаються (гнучкості, прогно-

⁴⁸ Концепція Державних стандартів професійно-технічної освіти // Професійно-технічна освіта. – 1998. – № 2. – С. 3–5.

тичності). І це закономірно, адже процеси, що відбуваються у стандартизації, в системах професійної освіти і навчання мають всезагальний характер. Зрозуміло, що за таких умов вони певною мірою втрачають вузько національний характер.

Визнаючи й підтримуючи підходи різних наукових шкіл до визначення принципів розробки стандартів ПОН, окремо звернемо увагу на висновок, зроблений у дискусії між Г. Шмідтом, Б. Мансфілдом у січні–лютому 2000 р. Поряд з іншим в ньому констатується, що в країнах Європейського Союзу має місце певна узгодженість щодо ключових принципів, чого намагається дотримуватися кожна країна. Вони, зокрема, включають:

- орієнтацію ПОН на потреби виробництва і ринку праці;
- необхідність особистісного і професійного розвитку;
- інтеграцію практичного досвіду в межах програм ПОН;
- співпрацю і кооперацію держави і соціальних партнерів у плануванні й організації ПОН;
- дослідження в галузі ПОН, вивчення потреб, роботодавців, змін у світі праці для формулювання навчальних цілей й очікуваних результатів.

Ці принципи віднесено до ключових у розробці стандартів. Їх доцільно творчо реалізовувати в системах ПОН різних країн з урахуванням досвіду підготовки кадрів, накопиченого в кожній педагогічній системі і підсистемі ПОН, у кожній галузі промисловості, сільського господарства і сфери обслуговування.

Чи можуть поєднуватися такі підходи до обґрунтування принципів? За умови врахування різних методологічних рівнів їх використання це, безумовно, можливо. Вважаємо, що їх творче і гнучке поєднання та впровадження з урахуванням специфіки різних педагогічних систем, для яких розробляється стандарт, може ефективно сприяти одержанню очікуваних позитивних результатів.

Враховуючи викладене вище, спинимося на можливостях розробки альтернативних моделей, створення й оформлення стандартів ПОН. Так, учасники дискусії з питань методології розробки стандарту в Європі у проекті документа роблять висновок про те, що не існує єдиної європейської моделі або стандарту. Вони сформулювали положення, з яким не можна не погодитися: «Гармонізація стандартів ПОН відповідно до принципів країн-членів ЄС не тільки не є реальною, але й не має підстав. По-перше, не існує єдиної Європейської моделі чи стандарту. По-друге, умови проживання в більшості

країн-партнерів докорінно відрізняються від західноєвропейських умов. Слід надавати перевагу більш простим процедурам розробки стандартів і навчальних програм».

Водночас учасники дискусії наголошують на важливості вивчення дуже складних західноєвропейських підходів, що сформувалися з участю різних зацікавлених груп. Розвинена інфраструктура, налагоджене забезпечення і взаємна відповідальність соціальних партнерів, законодавче забезпечення ПОН, віднесення проблем підготовки конкурентоспроможних кадрів до державних пріоритетів забезпечують комплекс взаємопов'язаних умов прогресу в розв'язанні проблем. Зазначимо, що переконливим прикладом ефективності таких підходів є досвід Японії, Південної Кореї, США, Канади та інших країн. Аналітичні матеріали щодо особливостей розробки стандартів у різних європейських країнах викладені в посібнику «Розробка стандартів у галузі професійної освіти і навчання», до змісту якого ми зверталися раніше. У ньому чітко простежуються положення про доцільність і можливості розробки альтернативних моделей створення стандартів ПОН з урахуванням державної політики, можливостей і перспектив соціально-економічного розвитку, кожної країни.

Рада Європи визначила п'ять груп ключових компетенцій, якими в процесі здобуття освіти має оволодівати молодь:

1. Політичні та соціальні компетенції, пов'язані із здатністю брати на себе відповідальність бути активними учасниками спільного прийняття рішень, бути готовим до урегулювання конфліктів ненасильницьким шляхом, брати участь у громадському житті, у функціонуванні демократичних інститутів.

2. Компетенції, що визначають підготовленість до життя у багатокультурному і полікультурному суспільстві, підтримувати і поширювати атмосферу толерантності, поваги до людей інших культур, мов і релігій, розуміння особливостей один до одного.

3. Компетенції, що визначають комунікативні вміння, усно-го і письмового спілкування, в тому числі іноземними мовами, що набуває все більшого значення. Це забезпечує інтеграцію людини в суспільство, систему нових відносин, що виникають у ньому.

4. Компетенції, пов'язані з появою інформаційного суспільства: володіння новими технологіями, вміння їх застосовувати, здатність до аналізу й відбору різної інформації, обсяги якої постійно зростають.

5. Компетенції, що реалізують здатність і бажання неперервного здобуття освіти – освіти впродовж усього життя. Це є основною підтримкою професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу людини до постійних змін у суспільстві⁴⁹.

Провідна мета розробки стандартів полягає в такій організації і регулюванні відносин у діяльності людей той чи іншої галузі, яка спрямована на чітке забезпечення виробництва продукції з очікуваними, заданими параметрами, зокрема такими властивостями і якостями, що відповідають вимогам суспільства. Зазначимо, що ці вимоги в різних регіонах світу, в кожній країні залежать від її історичного, соціально-культурного розвитку, традицій, набутого досвіду, сучасної державної політики, пріоритетів і перспектив.

Одна з найскладніших проблем у стандартизації освіти, в тому числі й професійної, полягає у співвідношенні стандарту і свободи творчості. Дослідивши окремі аспекти щодо взаємозв'язку стандартизації і творчості, відомий український дослідник проблем професійної педагогіки В. Харабет робить такі висновки:

1. Стандарт і стандартизація є чинниками взаємозв'язку багатofункціональних зв'язків теорії і практики та необхідними процесуальними умовами життєдіяльності людини.

2. Стандартизація – консервативна, що природним чином обмежує творчу діяльність фахівців.

3. Раціональність взаємозв'язку стандарту і творчості полягає у двокомпонентному підході до процесу проектування педагогічних систем професійної освіти: загальнодержавного (базового) та училищного компонентів.

За умови розуміння творчої діяльності як генерування нової інформації, оволодіння навичками алгоритмічної та евристичної діяльності, на думку В. Беспалька, стандарт виступає як орієнтир такого творчого руху, що допомагає керувати ним на основі чітко окресленої діагностичної мети. Стандарт має спрямовувати не лише вчителя, а й учня⁵⁰. Зазначимо, що не випадково в багатьох країнах, наприклад, у Польщі, розробляються нові стандарти з 200 професій, а паралельно готується дидактичний комплекс для викладача

⁴⁹ Матеріали підгрупи «В» Європейського фонду освіти. – Турин, март 1999. – 38 с.

⁵⁰ Беспалько В. П. Стандарты образовательные / Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. Т. 2. М.-Я. – М.: Научное изд-во «Большая Российская энциклопедия». – 1999. – С. 388–389.

спеціальних дисциплін, майстра чи інструктора, а також для учня (слухача), який оволодіває майбутньою професією згідно з вимогами стандарту.

До досить складних проблем дослідники відносять галузь практичного застосування стандартів в освіті. Адже передусім необхідно на основі теоретичного обґрунтування визначити, що саме підлягає стандартизації. Це можна зробити на основі виявлення й аналізу системоутворюючих елементів і педагогічної системи кожного загальноосвітнього чи професійного навчального закладу з урахуванням специфіки кожного з них. В. Беспалько вважає, що така система складається з педагогічного завдання і технологій навчання. А «педагогічне завдання охоплює три елементи: учнів, цілі освіти, загальну структуру її змісту»⁵¹.

Тривалий час дискутується питання щодо стандартизації технологій навчання. Як відомо, до її основних компонентів належать: а) зміст навчання; б) дидактичні процеси, характерні саме для цієї педагогічної системи; в) форми організації навчання; г) засоби навчання; д) педагоги. До цих компонентів, визначених В. Беспальком⁵², доцільно додати ще один – учні (студенти, слухачі). Добре відомо, що дидактичних процесів у різних освітньо-виховних, освітньо-професійних системах є чимало. Ми поділяємо точку зору дослідників (С. Гончаренка, А. Біляєвої, І. Смирнова, О. Новікова, С. Сисоевої) щодо недоцільності стандартизації дидактичних процесів і, відповідно, – технологій навчання. Адже визначеної мети можна досягти на основі творчого використання різних методик, у т.ч. авторських, і, зрозуміло, різних технологій. Водночас наголошено, що цей висновок не стосується стандартизації виробничих технологій. І в процесі стандартизації, і в процесі конкретної професійної діяльності в основі має бути досить жорсткий алгоритм, порушення якого може призводити до техногенних та інших катастроф. Отже, тут мова йде про виховання у майбутніх фахівців технологічної дисципліни.

Ми розглянули загальні підходи до стандартизації в різних педагогічних системах. Що ж стосується стандартизації професійної освіти і навчання в контексті неперервної освіти – освіти впродовж життя, то слід зазначити, що цей процес є набагато складнішим, багатограннішим і диференційованим.

⁵¹ Там само, с. 389.

⁵² Там само.

Видатний учений в галузі виробничої педагогіки С. Батишев обґрунтував положення про те, що стандартизація професійної освіти потребує врахування специфічної мети і завдань конкретного рівня освіти. Розробка стандарту професійної освіти має спрямовуватися на реалізацію комплексу завдань за такими напрямками:

- встановлення базового рівня, що забезпечує продовження освіти, необхідний мінімальний рівень кваліфікації робітника чи спеціаліста професіонала;

- підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників і спеціалістів на основі розширення професійного профілю, універсалізації змісту освіти, впровадження прогресивної блочно-модульної системи навчання, контролю за ефективністю діяльності професійних навчальних закладів різних типів;

- удосконалення нормативно-правової бази функціонування систем професійної освіти і навчання, забезпечення їх наступності в умовах неперервної освіти;

- забезпечення конвертованості професійної освіти і навчання в державі та за її межами для участі підготовлених кваліфікованих робітників і спеціалістів у трудовій діяльності на міжнародному ринку праці.

Досить слушним є висновок С. Батишева про те, що залежно від галузі застосування можливі такі варіанти стандартів:

- міжнародний професійної освіти;
- державний (національний) професійної освіти;
- регіональний професійної освіти, що розробляється з урахуванням особливостей окремих регіонів, їх міжгалузевих, етнонаціональних (коли мова йде про підготовку фахівців з декоративно-ужиткового мистецтва, народних ремесел тощо), а також міжгалузевих та інших специфічних умов⁵³.

Дослідники виокремлюють шість функцій стандарту, зокрема:

- збереження єдності освітнього простору країни;
- критеріально-оцінну;
- забезпечення права кожного громадянина на повноцінну освіту;
- забезпечення якості освіти;
- гуманізації освіти;
- управлінську.

⁵³ Батишев С.Я. Стандартизація освіти // Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под ред. С.Я. Батишева. – М.: АПО. 1999. – 488 с. Т. 3. –Р–Я–1999. – С. 182–183.

Зазначимо, що ці функції є загальними. Вони стосуються в цілому стандартизації в системі освіти загалом.

Поряд з цим досить відомими є основні функції стандартних вимог у системі професійної освіти:

- забезпечення взаємозв'язків між професійною підготовкою різних категорій громадян та відповідними галузями економіки;
- забезпечення взаємозв'язків між професійною підготовкою різних категорій громадян та відповідними галузями економіки (промисловості, сільського господарства і сфери послуг), в яких працюватимуть і випускники професійних навчальних закладів різних типів і форм і власності;
- забезпечення порівнюваності документів про здобуту освіту в масштабах держави (атестатів, дипломів та інших документів державного зразка);
- забезпечення кваліфікаційних розрядів таких рівнів, які визнавалися б і в інших державах.

У цьому зв'язку на окрему увагу заслуговує монографія «Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика», підготовлена науковцями Інституту педагогіки і психології професійно-технічної освіти (з 20 лютого 2007 р. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих) за участю фахівців Міністерства освіти і науки України та педагогів-дослідників Технологічного університету Поділля (тепер – Хмельницький національний університет).⁵⁴ У цій першій праці українських науковців актуальної і мало дослідженої проблеми висвітлено такі важливі аспекти проблеми розробки стандартів:

- теоретико-методологічні засади розробки державних стандартів професійної освіти;
- науково-методичне забезпечення розробки стандартів за галузями;
- зарубіжний досвід розробки стандартів.

Зазначимо, що ця наукова праця стала важливим чинником, що привернув увагу науковців, керівників органів управління до проблем стандартизації у професійній освіті. Викладені у монографії теоретичні положення і науково-методичні рекомендації слід розглядати як наукову основу державних стандартів професійно-технічної освіти. Відповідно до Закону України «Про професійно-технічну освіту» державний стандарт включає сукупність нормативно-правових

⁵⁴ Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / За ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – С. 119.

вимог до змісту самої освіти, рівня кваліфікації випускників ПТНЗ, основних обов'язкових засобів навчання та освітнього рівня випускника. За результатами аналізу потреб регіональних ринків праці у кваліфікованих робітниках були визначені професії, що мають найбільший попит. Ідеться насамперед про професії будівельної галузі, приладо-електронної справи, легкої промисловості, сфери послуг і туризму. Над розробкою стандартів працювало 124 творчі групи, у складі яких – педагогічні працівники профтехосвіти, працівники підприємств та методисти регіональних методичних установ. Ця робота здійснювалася без оплати, на громадських засадах. Склад груп, на жаль, часто змінювався, що знижувало ефективність роботи.

*Прогресивні тенденції у стандартизації
професійної освіти і навчання:
порівняльний аналіз зарубіжного досвіду*

Вивчення досвіду окремих країн Європейського Союзу дало змогу виявити прогресивні тенденції у розвитку систем професійної освіти і навчання (ПОН). Ключовою умовою ефективності цих систем є стандартизація як важлива складова державної політики.

Проілюструємо цю тезу на прикладі Іспанії. У цій країні політика в галузі професійної освіти і навчання та основні напрями взаємовідносин з керівними органами Європейського Союзу регулюються на загальнодержавному рівні. Такий підхід закріплено законодавством: на основі рекомендацій Європейського Союзу у 2002 р. було прийнято Закон Іспанії «Про професійну освіту». Зазначимо, що врахування рекомендацій ЄС в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів стало об'єктивною потребою. Цим законодавчим актом передбачено створення у державі таких соціально-економічних чинників для реалізації системи ПОН в умовах ринкової економіки, які б дозволяли громадянам оволодівати професійними кваліфікаціями на рівні, що відповідає європейській стандартизації. Зрозуміло, що такий підхід спрямований на визнання в усіх країнах ЄС дипломів про здобутий рівень в іспанській системі ПОН.

Законом Іспанії «Про професійну освіту» визначено, що професійних кваліфікацій як національного рівня здобутих знань, умінь і навичок (компетенцій) можна досягти в трьох підсистемах системи професійної освіти і навчання:

- у первинній (початковій) професійній освіті в навчальних закладах (професійних школах) молоді від 16 до 18 років;

- завдяки професійному навчанні дорослого населення у спеціалізованих навчальних закладах (для безробітних);

- шляхом професійного навчання працюючого населення безпосередньо на робочому місці на підприємствах різних типів, форм власності та різних економічних галузей.

Наголосимо, що мета, основні завдання і зміст навчально-виробничого процесу в кожній з цих підсистем тісно взаємопов'язані. Це забезпечено регулюванням їх функціонування відповідними нормативно-правовими документами, виконання яких є обов'язковим.

Ключові положення й організаційно-управлінські механізми, пов'язані з діяльністю і розвитком цих трьох підсистем, також визначені основним законодавчим актом. Так, Законом Іспанії «Про професійну освіту» передбачено:

- запровадження системи інформування про процеси, що відбуваються на національному, локальних та європейському ринках праці в різних організаційних формах, про динаміку змін на цих ринках з урахуванням інформаційно-технологічного й соціально-економічного розвитку і, відповідно, – забезпечення професійної орієнтації різних категорій населення;

- запровадження національного державного каталогу професій;
- забезпечення єдиних підходів до стандартизації в системі ПОН, зокрема до якості та оцінювання результатів оволодіння відповідними професійними кваліфікаціями в кожній з трьох підсистем;

- сертифікацію професійних навчальних закладів різних типів і форм власності, гнучке регулювання та оптимізацію їх мережі залежно від змін на ринку праці, появи попиту на нові професії;

- забезпечення документами єдиного державного зразка, що видаються в усіх регіонах держави від імені міністра освіти і науки. До речі, обов'язковою є вимога їх включення до державного реєстру та перегляд один раз на п'ять років. В окремих галузях, особливо наукоємних, це робиться частіше, ніж через кожні 5 років (виконувати це з порушенням терміну, встановленого іспанським законодавством, категорично заборонено)

Підготовку для уряду пропозицій, спрямованих на оперативне внесення змін і доповнень до законодавства про професійну освіту і навчання, здійснює Генеральна Рада з професійної освіти, яку очолюють керівники Міністерства освіти і науки та Міністерства праці. Забезпеченню координації і співпраці різних соціальних ін-

ститутів сприяє те, що до її складу входять представники професійних спілок, асоціацій та галузевих об'єднань, підприємств, органів державної влади та управлінь різних рівнів, а також інших зацікавлених державних і громадських організацій. Завдяки цілеспрямованій координаційній діяльності цієї ради, об'єднанню зусиль роботодавців, керівників підприємств різних галузей, професійних навчальних закладів різних типів і форм власності та соціальних партнерів було підготовлено і подано до Парламенту Іспанії новий проект закону з професійної освіти і навчання. Головна його ідея полягає в об'єднанні всіх підсистем професійної освіти і навчання (зокрема, безробітних і працюючого населення) в єдину освітньо-професійну систему мережі інтегрованих професійних навчальних закладів. Доцільність такого заходу забезпечується попередньою експериментальною перевіркою. Завдання таких закладів нового типу полягає в тому, щоб диференційовано надавати освітньо-професійні послуги кожній підсистемі професійної освіти і навчання з урахуванням національних кваліфікацій, що приводяться у відповідність до європейських.

Ще однією особливістю іспанського досвіду є створення Національного інституту кваліфікацій, що підпорядковується Міністерству освіти і науки та Міністерству праці. У чому ж полягають його провідні функції? Їх визначено так:

- систематичний аналіз динаміки змін на ринку праці; порівняльні дослідження на галузевих рівнях виробничих процесів, що відбуваються на загальнонаціональному на регіональних рівнях;
- розробка нових професійних кваліфікацій та гнучке оновлення тих кваліфікацій, які було запроваджено раніше;
- організація експертизи нових та вдосконалених професійних кваліфікацій;
- створення необхідних умов для апробації на виробництві вдосконалених та нових кваліфікацій відповідного профілю;
- забезпечення підготовки необхідних дидактичних матеріалів для проведення методологічних досліджень чинних національних професійних кваліфікацій.

На нашу думку, в цій діяльності важливим є те, що до кожної нової (або вдосконаленої) професійної кваліфікації розробляється відповідний модуль професійного навчання. Його зміст можна доповнювати, вдосконалювати, а також вилучати застарілі компоненти й вводити нові, що зумовлені потребами ринку праці. Реалізація тако-

го підходу сприяє системному вдосконаленню професійних кваліфікацій різного галузевого спрямування.

Наголосимо, що розроблення професійних кваліфікацій – це не вузька, не закрыта сфера освітньо-професійної діяльності: цей складний процес потребує наукового обґрунтування й системного зв'язку з ринком праці, різними підприємствами промислового, аграрного виробництва і сфери послуг. До цієї складної роботи залучаються висококваліфіковані фахівці різних економічних галузей, представники органів державної влади, управління, наукових установ, а також профспілкові організації (загальнонаціональні та галузеві) та інші соціальні партнери. В Інституті створено банк даних науковців, викладачів вищих навчальних закладів та авторитетних фахівців різних виробничих галузей, які залучаються до опрацювання проектів нових кваліфікацій, удосконалення чинних, експертизи розроблених проектів, підготовки методичних рекомендацій.

Процес та результати означеної діяльності персоніфіковані. Конкретний науковець і представник виробничої галузі особисто відповідають за якість запропонованої професійної кваліфікації чи за будь-який оновлений компонент, що вводиться в зв'язку з появою нової техніки і нових технологій на відповідному виробництві. Їхні прізвища вказуються в загальнодержавному каталозі. Кожний з них особисто відповідає за якість запропонованого і введеного професійного стандарту. До речі, праця одного розробника тієї чи іншої професійної кваліфікації, або ж окремого компонента високо оцінюється й відповідно оплачується.

Розроблені проекти професійних кваліфікацій проходять досить жорстку експертизу у міністерствах і відомствах відповідної галузі, а після доопрацювання їх подають на розгляд Генеральної Ради професійної освіти. Отже, професійні кваліфікації затверджуються після ретельної перевірки на відповідність вимогам Королівського декрету, присвяченого цій проблемі загальнодержавного значення.

На нашу думку, заслуговує на увагу те, що відповідно до Закону на всіх підприємствах країни розробляються і постійно виконуються плани професійного розвитку виробничого персоналу з урахуванням специфіки їх функцій, відповідних компетенцій, а також рекомендацій Фонду професійного навчання. Цей Фонд не лише виконує функції, пов'язані з фінансуванням професійного навчання на ви-

робництві. Серед напрямів його діяльності важливе місце належить навчально-методичній, консультативній та інформаційній.

Діяльність Фонду з усіх визначених напрямів диференційована. Це добре простежується в системі фінансування. Усі підприємства, які організовують професійне навчання виробничого персоналу, мають податкові пільги. Вони планують і організовують навчання за рахунок власних коштів, ураховуючи рекомендації Фонду професійного навчання, який щорічно надає їм субсидії. Досвід показує, що диференційований підхід у фінансовій підтримці підприємств, є ефективним механізмом стимулювання їхньої діяльності.

Важливою умовою ефективного розвитку системи професійної освіти і навчання є науково обґрунтований підхід до розробки куррікулума та визначення дидактичних засад його реалізації з урахуванням специфіки професійної школи або підприємства, на якому здійснюється навчання персоналу. Ці функції також чітко окреслено й розподілено між органами державної влади та управліннями. Так, Міністерство освіти і науки розробляє куррікулум (навчальні плани і програми) для навчальних закладів, де учні (студенти) проходять первинну професійну підготовку. Відбір і структурування змісту професійного навчання на 55–65% визначається на загальнодержавному рівні (цей компонент є обов'язковим для всіх навчальних закладів). На регіональному рівні визначається 35–45% змісту професійного навчання. Такий підхід дає можливість враховувати регіональні особливості, етнонаціональні традиції у професійному навчанні, а також регіональні потреби, які здебільшого є більш динамічними.

На Міністерство праці покладено розробку куррікулума (всієї навчально-методичної документації) для професійного навчання, перенавчання та вдосконалення незайнятого населення та навчання персоналу безпосередньо на виробництві. Особливої уваги в цій справі надається врахуванню сучасних і перспективних вимог відповідної економічної галузі, а також забезпеченню андрагогічного підходу. Адже в дорослої людини, яка стає учнем у системі професійної освіти і навчання, яскраво виявляються психологічні особливості. Вона вже має певний соціальний і перспективний досвід, проблеми через різні кризові ситуації, пов'язан зі змінами на регіональному та національному рівнях праці.

Підвищенню ефективності такої роботи сприяє те, що до участі в її підготовці і проведенні широко залучаються роботодавці, фа-

хівці з різних підприємств. Їм надано право самостійно розробляти необхідну програмно-методичну документацію для організації навчання своїх працівників без відриву від виробництва з урахуванням особливостей і вимог конкретного робочого місця на промисловому підприємстві чи в сфері послуг готельного і ресторанного бізнесу, масштаби якого зростають.

В іспанському досвіді досить цікавим є те, що законодавством не закріплено норму, відповідно до якої необхідно одержувати в Міністерстві освіти і науки ліцензію на право навчати своїх працівників безпосередньо на виробництві. Доречно зазначити, що ці ліцензії отримують навчальні заклади, що діють у системі професійної освіти і навчання. Їм видаються такі ліцензії безкоштовно спочатку тільки на один рік, а потім – на необмежений термін (за умови дотримання всіх вимог, визначених нормативними документами).

Підприємства різного галузевого спрямування, що здійснюють професійне навчання виробничого персоналу, після завершення курсу мають право видавати свій сертифікат. При цьому дуже важливо, щоб він визнавався на регіональному чи національному ринку праці. Що ж стосується сертифікатів чи інших документів державного зразка, то для одержання права його видачі такі підприємства мають обов'язково пройти атестацію в Незалежній кваліфікаційній комісії.

Підходи різні – мета одна

Оригінальним і цікавим є польський досвід стандартизації у професійній освіті. Так, ще у 1993 р. Інститутом праці і соціальних справ та Інститутом підвищення кваліфікації вчителів Міністерства народної освіти Польщі було розроблено нову класифікацію професій, опрацьовано методику їх упровадження, а також здійснено визначення та модифікацію кваліфікаційних професійних стандартів. Зазначимо, що професійні стандарти розроблялися відповідно до Міжнародних Стандартів Класифікації Професій (ISCO) – 1998, прийнятих на Міжнародній конференції статистики праці у Женеві в 1987 р.

На нашу думку, на особливу увагу заслуговує спеціальний дослідницький проект з проблем стандартизації професійного навчання, здійснений у Польщі у 1996–1997 рр. Цей проект був схвалений і фінансований Комітетом наукових досліджень (Komitet Badań Naukowych). За його результатами Інститут педагогічних досліджень

Міністерства народної освіти Польщі видав книгу «Стандартизація професійного навчання» за ред. Б. Бараняк та М. Буткевича.⁵⁵

Як зазначає С. М. Квятковський у статті «Едукаційні та кваліфікаційні стандарти у професійній освіті», опублікованій у першому номері польсько-українського часопису, «реформа системи професійної освіти у програмній сфері сприяє створенню можливостей досягнення поставленої мети різними шляхами»⁵⁶. Такий підхід пов'язаний, з одного боку, з прийняттям обов'язкової програмної основи, а з іншого, – з чітким визначенням екзаменаційних вимог. Програмна основа є документом, який дає можливість створювати інваріантні програми навчання. Це певний канон, який обіймає перелік професійних умінь, що визначаються класифікацією, конкретною професією, психофізіологічними вимогами та враховують протипоказання медичного характеру. Забезпечення належної якості освіти передбачає – за різноманітності програм навчання – визначення необхідного рівня знань, умінь, а також психофізіологічних особливостей випускників. Ці дані утворюють структуру стандартів. Стандарти, що створюються під внутрішні шкільні іспити, називаються освітніми. Якщо метою стандартизації є врахування вимог роботодавця, то йдеться про стандарти професійної кваліфікації.

Очевидно, що стандарти професійної кваліфікації поступово замінюватимуть обов'язкові програмні основи стануть своєрідною основою вимог, які є обов'язковими на зовнішніх іспитах. Ефективність системи професійної освіти значною мірою залежить від співвідношення між освітніми стандартами і стандартами професійної кваліфікації. У професійних школах, які ефективно функціонують, відмінність між обома видами стандартів, на думку С. Квятковського, не повинна бути значною. Мінімізація відмінностей є умовою порівняльності свідоцтв та дипломів, а також визначення кваліфікації на європейському ринку праці.

У 1999 р. Міністерство народної освіти Польщі у «Бібліотечці реформ» здійснило спеціальний випуск, в якому викладено концептуальні підходи до реформування професійного навчання,

⁵⁵ Standaryzacja Kształcenia zawodowego / Pod redakcją Barbary Baraniak i Michala Butkiewicza. – Warszawa – IBE. – 1998. – 327 s.

⁵⁶ Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia / Pod redakcją T. Lewowickiego, I. Wilsz, I. Ziaziuna, N. Nyczkało. Polsko-Ukraiński Rocznik – Ukraińsko-Polski Rocznik. – Częstochowa – Kijów. – 1999. – 471 s.

в тому числі й до його стандартизації. Головна мета: виявлення і задоволення освітніх запитів суспільства; зв'язок системи професійного навчання з ринком праці; раціональне використання засобів, призначених для навчання. Способи реалізації визначеної мети поділено на три умовні групи: 1) зміни структурні; 2) зміни програмно-організаційні; 3) перемодельовання стилю і методів педагогічної праці.⁵⁷

Важливого значення у реформуванні професійної освіти в Польщі надається системі гарантій якості, якою передбачено:

- спеціальні процедури й обґрунтовані засади акредитації освітніх і програмових осередків, які підтверджують екзаменаційно професійну кваліфікацію;

- зовнішній професійний іспит;

- зв'язок теорії і практики господарювання з професійним навчанням (підтримка практичного навчання закладом праці, зв'язок теорії і практики у процесі навчання, професійний стаж і т. ін.).

- добре організована система вдосконалення і донавчання педагогів професійних шкіл (викладачів, майстрів, інструкторів);

- відповідно облаштований педагогічний нагляд за процесом організації професійного навчання (в тому числі співпраця з установами роботодавців, котрі є генеральним стимулятором якості навчання);

Позитивну роль у цьому процесі відіграють результати спеціальних досліджень, якими передбачено розробку та експериментальну перевірку спеціальних методик оцінювання навчальних програм. Такий науковий пошук здійснюється в Інституті технології та експлуатації (м. Радом) згідно з проектом, що його схвалив і фінансує Комітет наукових досліджень Польщі. За результатами досліджень видано низку науково-педагогічних праць за редакцією доктора педагогічних наук, професора Х. Беднарчика та доктора гуманістичних наук К. Симелі⁵⁸.

Отже, польський досвід розробки стандартів має свою специфіку і свідчить про державний рівень турботи про розв'язання комп-

⁵⁷ MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ. O SZKOLNICTWE ZAWODOWYM: Biblioteczka reformy. 3. – Warszawa: Wyd. Ministerstwo Edukacji narodowej, Biuro Administracyjno-Gospodarcze. – luty, 1999. – 68 s.

⁵⁸ Wdrażanie i ewaluacja treści kształcenia zawodowego / Pod redakcją Krzysztofa Symeli. – T.3. – Instytut Badań Edukacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej. – IBE. – 1998. – 310 s.

лексу складних проблем, пов'язаних із стандартизацією в системі професійної освіти і навчання.

Звернемося до деяких аспектів розробки Державного стандарту професійної освіти у Російській Федерації. Радою Міністрів цієї країни у 1993 р. було затверджено документ «Державний стандарт Російської Федерації. Система освіти: Професійна освіта. Основні положення». У ньому чітко визначено: перелік документів стандарту професійної освіти на федеральному рівні; вимоги до регіонального компонента, стандарту; викладено кваліфікаційну структуру, що охоплює 5 ступенів (від прискореної професійної підготовки – учнівства – до магістратури та післявузівської професійної освіти); вимоги до кваліфікаційної характеристики, змісту професійної освіти, а також до документів про професійну освіту. В окремому розділі викладено питання, пов'язані із забезпеченням стандарту професійної освіти: організація діяльності професійних навчальних закладів (державний і недержавних), контроль за якістю професійної освіти; вимоги до викладацьких кадрів; підвищення кваліфікації і перепідготовка.

Проаналізуємо, як реалізуються ці підходи на прикладі одного стандарту з професії «Програміст», розробленого Інститутом розвитку професійної освіти та затвердженого Міністерствами загальної і професійної освіти Російської Федерації. Цей стандарт охоплює три основні розділи:

1. Загальна характеристика професії (спеціальності, які охоплює професія; ступінь кваліфікації; призначення професії; характеристика сфери та об'єктів професійної діяльності програміста; до чого програміст має бути підготовлений).

2. Вимоги до рівня підготовленості осіб, які завершили навчання за державним освітнім стандартом професії «Програміст» (загальні вимоги до освіченості програміста; вимоги до рівня підготовленості із загальноосвітніх дисциплін; вимоги до рівня професійної підготовленості; змістові параметри професійної діяльності).

3. Обов'язковий мінімум змісту професійного циклу (Федеральний компонент загальнопрофесійного і професійного циклу).

Отже, в російських підходах до розробки стандарту особливої уваги і схвалення заслуговує поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки, що ґрунтується на глибокому розумінні ролі загальноосвітнього, соціально-культурного компонентів у підготовці фахівця.

Вважаємо доцільним включення до стандарту вимог до особистості працівника, його гуманітарної і природничо-наукової підготовки, а також встановлення терміну навчання і рівня кваліфікації випускника. Стандарт професійної освіти спрямований на забезпечення конкурентоспроможності, професійної мобільності, соціальної гарантії трудівника в умовах ринку праці. Такий підхід є ефективним інструментом управління якістю підготовки кадрів, визначає еквівалентність професійної освіти у різних регіонах країни з урахуванням їх особливостей.⁵⁹

Порівняння підходів країн, що ми розглянули, до розробки стандартів професійної освіти є свідченням, з одного боку, прагнення розв'язати цю надто складну і важливу проблему з урахуванням світових тенденцій у розвитку технічної і професійної освіти, з іншого, – відображенням пошуків на міжнародному рівні власного підходу до цієї проблеми, бажання не втратити загальнонаціональні пріоритети і перспективи.

Таким чином, аналіз підходів зарубіжних та українських учених, а також досвіду стандартизації в національних системах професійної освіти і навчання дає змогу визначити перспективи подальших порівняльних досліджень, теоретичних пошуків і шляхів науково-методичного забезпечення, розроблення стандартів нового покоління. Важливою умовою ефективності стандартизації у професійній освіті є системність, прогностичність, диференційований підхід, а також об'єднання зусиль роботодавців, педагогів на основі реальної державної політики.

⁵⁹ *Смирнов И.П.* Начальное профессиональное образование: современные реформы. – М.: Издательский дом Ореол-Лайн. – 1998. – 87 с.

РОЗДІЛ II.

УКРАЇНСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА

2.1. Проблеми професійної освіти в діяльності Українського НДІ педагогіки

2 квітня 1926 р. Державним науково-методологічним комітетом Наркомату УРСР було прийнято постанову про створення єдиного центру наукових досліджень з педагогічних наук – Українського науково-дослідного інституту педагогіки (УНДІП). Інститут почав діяти у Харкові в жовтні 1926 р. на базі науково-дослідної станції Управління соціального виховання Наркомосу УСРР. В його структурі було створено і призначено їх керівників:

- системи освіти (Я. П. Ряппо);
- історії педагогіки (Я. А. Мамонтов);
- педагогіки особистості (І. П. Соколянський);
- педагогіки колективу (О. С. Залужний);
- рефлексології (В. П. Протопопов);
- дошкільного виховання (А. І. Генрихівська);
- методики шкільної праці (О. Г. Дяков);
- методики виробничого навчання (Я. В. Столяров);
- методики масової політосвіти (В. С. Волобуєв);
- методики шкільної політосвіти (Ю. І. Озерський)⁶⁰.

Організаційна структура УНДІПу формувалася поступово. У 1929 р. до неї входили три відділи: соціального виховання, професійної освіти та політичної освіти. У підпорядкуванні відділу професійної освіти були дослідна станція та секції індустріально-технічної, сільськогосподарської та соціально-економічної освіти.

Першим директором УНДІПу був О. І. Попов. 6 серпня 1929 р. Колегія НКО УСРР оголосила йому догану і звільнила з посади директора за те, що він «рецензував і рекомендував до

⁶⁰ Інститут педагогіки АПН України. 70 / Ред. кол.: М. Д. Ярмаченко / Відповід. ред. та ін. – К.: Педагогічна думка, 1996. – С.12.

друку казки Андерсена».⁶¹ Такими були жакливі реалії і парадокси тієї нелегкої доби в історії СРСР. Зрозуміло, що таке «партійне» керівництво, вульгаризована ідеологізація не могли не позначитися на розвитку педагогічної науки, на долях міністрів освіти України, на гіршому життєвому шляху десятків тисяч керівників і вчителів загальноосвітніх і професійних шкіл різних регіонів України⁶².

З 1930 – 1931 навчального року в структурі УНДІПу було створено кафедру професійної освіти. В її структурі діяло п'ять секцій з підсекціями і комісіями.

1. Секція вищої школи обіймала підсекції педосвіти, індустріальної освіти, сільськогосподарської освіти, соціально-економічної освіти та комісії художньої освіти, методичної освіти, програмну, методів навчання та виробничого навчання. Секції масової індустріальної освіти, масової сільськогосподарської освіти, масової соціально-економічної освіти кожна мала по три комісії, а саме методів і програм, виробничого навчання, додаткової вечірньої професійної освіти.

Окремо була виділена секція методів заочного професійного навчання (виробничий контакт із секцією самоосвіти кафедри педагогіки дорослих).

У 1932 – 1936 рр. в інституті діяв відділ професійної освіти.

У 1930 р. у Києві було відкрито філіал УНДІПу. Дирекція інституту в 1934 р. переїхала до Києва у зв'язку з перенесенням столиці з Харкова до Києва і переїздом туди Наркомату освіти УСРР. У Харкові до 1936 р. діяв Харківський інститут педагогіки.

Історія УНДІПу, а відповідно розвиток педагогічної освіти в Україні до Другої світової війни та в 50 – 60-ті роки ХХ ст. – це тема окремого дослідження. Деякі аспекти підготовки кваліфікованих робітників викладено в історико-педагогічних працях І. Гавриш, В. Гайдукевич, В. Зайчука, О. Коханка, І. Лікарчука, Н. Михайловської, Н. Падун та інших дослідників.

У сучасній Україні пам'ятають імена вчених, організаторів радянської системи освіти, громадсько-політичних діячів, які об'єктивно оцінювали український досвід у галузі професійної освіти і підтримували розвиток педагогічних і психологічних до-

⁶¹ Там само, с.16.

⁶² Лікарчук І.Л. Міністри освіти України: В 2-х т. – Т.1 (1917–1943 рр.): монографія. – К.: Видавеш Ешке О.М., 2002. – 328 с.

сліджень з проблем підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Серед них С. Батишев, доктор педагогічних наук, професор, академік, який на початку 80-х років минулого століття став засновником Відділення професійно-технічної освіти АПН СРСР і очолював його протягом майже двох десятиліть. Незважаючи на ідеологічні табу, і С. Батишев, і академіки Ю. Бабанський, А. Біляєва, М. Данилов, З. Малькова, М. Махмутов, М. Никандров, О. Новіков, В. Поляков, доктори педагогічних наук, професори М. Скаткін, А. Хрипкова, Г. Філонов та багато інших відомих учених (Е. Костяшкін, З. Равкін) підтримували починання українських науковців щодо дослідження різних теоретико-методологічних, історико-педагогічних управлінських і методичних аспектів професійного навчання майбутніх робітників.

Безумовно, це сприяло створенню в 1971 р. у НДІ педагогіки Міністерства народної освіти УРСР відділу професійно-технічної освіти. Саме тоді в Україні було розпочато дослідницьку роботу з таких проблем, як:

- взаємозв'язок загальноосвітньої і професійної підготовки в середніх профтехучилищах, теорія і практика політехнічного навчання;
- підвищення якості навчальних програм і підручників для системи профтехосвіти;
- забезпечення наступності в роботі загальноосвітньої школи і профтехучилища;
- науково обґрунтоване використання наочності, технічних засобів навчання, їх комплексного застосування;
- становлення і розвиток системи виховної роботи в цих навчальних закладах.

Діяльність цього єдиного в Українській РСР наукового підрозділу, який протягом 10 років (1971 – 1981 рр.) очолювала кандидат педагогічних наук О. Дубинчук, спрямовувалась на науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу в середніх профтехучилищах республіки. Дослідження проводилися за такими основними напрямками:

1. Поєднання загального і професійного навчання в середніх профтехучилищах. Теоретико-експериментальні дослідження охоплювали питання міжпредметних зв'язків, їх зміст, форми і прийоми планування та здійснення.

2. Теорія і практика політехнічної освіти в середніх профтехучилищах. На дидактичному та частково-дидактичному рівнях досліджувалися специфічні особливості середніх ПТУ, їх вплив на формування наукового світогляду учнів, виховання в них готовності до праці. Значна увага приділялася питанням удосконалення методики навчання загальноосвітніх і спеціальних предметів, активізації навчальної діяльності й розвитку мислення учнів.

3. Підвищення якості програм і підручників для системи профтехосвіти. Досліджувалися дидактичні аспекти проблеми підручника для середніх профтехучилищ: підручник і навчальна програма, відбір навчального матеріалу і логічна структура підручника, його методичний апарат.

4. Забезпечення наступності в роботі восьмирічної школи і середнього ПТУ. Проблеми вдосконалення діяльності загальноосвітньої школи з орієнтації учнів на робітничі професії, спільної профорієнтаційної роботи загальноосвітніх шкіл і профтехучилищ були предметом дослідження науковців.

5. Науково обгрунтоване використання наочності, технічних засобів навчання, їх комплексне застосування.

6. Проблема становлення і розвитку системи виховної роботи в середніх профтехучилищах, формування в учнів творчої активності, почуття колективізму, готовності до праці досліджувалися в напрямі обгрунтування ефективних шляхів економічної освіти, правового виховання учнів, формування колективу навчальної групи, підготовки майстрів виробничого навчання до реалізації вихованих функцій.

Тематика досліджень за цими напрямками підпорядковувалася комплексним проблемам, що їх опрацьовувала педагогічна наука, зокрема колектив НДІ педагогіки УРСР: формування в учнів наукового світогляду. політехнічне навчання, професійне навчання майбутніх робітників.

Науковці розробили рекомендації щодо організації роботи навчальних кабінетів із загальноосвітніх дисциплін у середніх ПТУ (українська та російська мови і література, історія та суспільствознавство, математика, фізика, хімія). Головна увага в опублікованих тоді посібниках зверталася на забезпечення дидактичної і професійної спрямованості в обладнанні кабінетів і такої організації їхньої роботи, яка давала б можливість послідовно оновлювати й урізноманітнити методи навчання.

Створення у 1974 р. у складі АПН СРСР Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти, яке очолив академік С. Батишев, сприяло поліпшенню координації наукових досліджень з проблем виховання і підготовки кваліфікованих робітничих кадрів у тодішніх союзних республіках, у тому числі в УРСР. Відповідно до рішення бюро цього відділення від 29 серпня 1984 р. науковці відділу профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР розпочали дослідження комплексної теми «Педагогічні основи поєднання професійної та загальноосвітньої підготовки учнів у сільських середніх профтехучилищах». Перші результати наукових досліджень з актуальних проблем профтехосвіти було представлено на Республіканській науково-практичній конференції з проблем підвищення ефективності викладання загальноосвітніх предметів у професійно-технічних училищах із середньою освітою, що відбулася в січні 1973 р. в Харкові. На конференції працювало 6 секцій, на яких було обговорено 65 доповідей науковців, викладачів.

Подальшому вдосконаленню навчально-виховного процесу в середніх ПТУ сприяло залучення працівників профтехосвіти до участі в педагогічних читаннях, які проводилися республіканськими та союзними міністерствами народної освіти. Так, у роботі секції «Трудове навчання і профорієнтація. Профтехосвіта» на III Всесоюзних читаннях (1973, Мінськ) брали участь науковці відділу профтехосвіти НДІ педагогіки, інженерно-педагогічні працівники України, які у своїх доповідях висвітлили досвід професійного навчання і виховання, підготовки до самостійної трудової діяльності учнів ПТУ.

Спеціальна секція «Спільна робота профтехучилищ з виробництвом, громадськими організаціями і сім'єю у вихованні учнів профтехучилищ» працювала на республіканських педагогічних читаннях 1975 р. Важливу роль у залученні широкої науково-педагогічної громадськості до розв'язання актуальних питань навчання і виховання майбутніх кваліфікованих робітників відіграла Всесоюзна теоретична конференція «Методологічні основи досліджень у галузі педагогіки і психології професійно-технічної освіти», що проводилась у 1975 р. у м. Києві.

Приверненню уваги до необхідності здійснення в Україні спеціальних досліджень з проблем профтехосвіти в той час сприяли пра-

ці І. Кураса⁶³, М. Пузанова⁶⁴, Г. Терещенка⁶⁵. Так, з ініціативи Г. Терещенка було виявлено, систематизовано й опубліковано окремим збірником партійно-урядові рішення з питань підготовки молодшої зміни робітничого класу, інші нормативно-правові документи, прийняті в Україні у 1940–1987 роках. Глибоке розуміння важливості розвитку досліджень з проблем профтехосвіти та небайдуже ставлення до їх розв'язання в Україні виявляли вчені, які в повоєнні роки очолювали НДІ педагогіки України: П. Чамата (1943–1945), С. Чавдаров (1945–1956), М. Грищенко (1956–1958), О. Русько (1958–1964), В. Чепелєв (1964–1971), Б. Кобзар (1971–1973), М. Ярмаченко (1973–1994), з 1995 р. і до сьогодні – В. Мадзігон.

У 80-ті роки минулого століття діяльність НДІ педагогіки спрямовувалася на дослідження проблем дидактики і методики загальноосвітньої підготовки робітників високої кваліфікації та професійного навчання учнів середніх профтехучилищ. Досліджувалися педагогічні умови підвищення ефективності виховної роботи в закладах профтехосвіти, обґрунтовувалися шляхи і методи реалізації ідей розвивального навчання в процесі вивчення загальноосвітніх предметів у середніх ПТУ, визначалася структура і з'ясовувалися функції методів навчання залежно від мети загальнотехнічної, професійної підготовки, змісту навчального матеріалу, характеру прийомів роботи.

Науковці відділу (лабораторії) брали участь у розробці цільової програми «Загальна середня освіта в професійно-технічних навчальних закладах Української РСР», в обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі комплексного перспективного плану позаурочної виховної роботи середнього профтехучилища на весь період навчання (спільно з Всесоюзним науково-дослідним інститутом професійно-технічної освіти в Ленінграді).

⁶³ Курас І. Ф. Етнополітика: Історія та сучасність. Статті, виступи, інтерв'ю 90-х років. – К.: ІріЕНД, 1999. – 656 с.

⁶⁴ Пузанов М. Ф. Развитие форм и методов подготовки рабочих. – М.: Высшая школа, 1967. – 133 с.;

Пузанов М. Ф., Терещенко Г. И. Очерки развития профессионально-технического образования в Украинской ССР /Под общей редакцией Н.М.Ковальчука. – К.: Вища школа, 1980. – 231 с.;

Пузанов М. Ф. Формирование рабочих кадров в условиях научно-технической революции. – К.: Вища школа, 1986. – 128 с.

⁶⁵ КПСС, Советское государство о подготовке молодой смены рабочего класса. 1940–1987 гг. /Сост. Г.И. Терещенко, И.Ф. Курас, Н.Г. Ничкало и др.; Предисл. Г.И. Терещенко. – К.: Вища шк. Головное изд-во, 1988. – 416 с.

Значна увага приділялася створенню профільних навчальних програм із загальноосвітніх дисциплін, дослідженню дидактичних основ викладання математики, фізики, хімії (О. Дубинчук, Л. Хромова, Н. Талалуєва). Науковці надавали практичну допомогу профтехучилищам у впровадженні нових планів програм.

У 80-90 – ті роки минулого століття при відділі профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР сформувався широкий науковий актив з числа творчих працівників ПТНЗ різних регіонів України. Саме тоді стали відомими імена педагогів-експериментаторів М. Палтишева (СПТУ № 1 м. Одеси)*, А. Єлісєєва (СПТУ № 43 м. Свердловська Луганської обл.), В. Жука (Навчально-методичний кабінет Львівського обласного управління профтехосвіти), С. Філіппової (СПТУ № 21 м. Ялти), О. Ткачук (СПТУ № 20 м. Львова), Л. Мартинюк (СПТУ № 4 м. Хмельницький), М. Кадемії, В. Ткаченко (СПТУ № 4 м. Вінниці), Л. Соловійової (СПТУ № 12 м. Керчі), О. Веріте (СПТУ № 18 м. Запоріжжя), Р. Лейкіної, Н. Кравченко, Г. Віштеюнаса, Т. Нестеренко, (СПТУ № 3, 11, 20, 26 м. Києва).

Можна було б наводити ще багато прізвищ талановитих педагогів, які працювали в різних регіонах України, зокрема: в гірській Борині, і у прикордонних Нижанковичах, і в Стрию та Дрогобичі на Львівщині, і в Жмерниці Вінницької обл. (МПТУ № 1), і Северодонецьку Ворошиловградської обл. (МПТУ № 1, 23), Ворошиловграді (МПТУ № 26, МПТУ № 100), Кіровограді (МПТУ № 2, МПТУ № 4), Білій Церкві, Бородянці та Богуславі на Київщині (МПТУ № 9, 12, 11).

Про невичерпну любов до педагогічної справи, до талановитих і, на жаль, нерідко обездолених дітей, які навчалися в закладах системи профтехосвіти, про істинну одержимість у роботі, цілеспрямованість і наполегливість профтехосвітян у наукових пошуках свідчать чимало фактів. Один із них – це багаторічна експериментальна робота В. Каретнюка – викладача Теплицького СПТУ № 7 Вінницької обл. (інваліда першої групи по зору). Разом із дружиною Глафірою Герасимівною він приїздив у відділ профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР, привозив рукописи своїх статей і рекомендацій, розділи кандидатської дисертації, яку успішно захистив у спеціалізований вечній раді Київського університету ім. Т.Г. Шевченка.⁶⁶

⁶⁶ Профтехосвіта України: XX століття: Енциклопедичне видання / За ред. Ничкало Н. Г. – К.: Видавництво «АртЕк», 2004. – С. 114.

* ПРИМІТКА: тут і далі наводяться назви ПТНЗ останньої чверті XX ст.: СПТУ – середнє професійно-технічне училище, МПТУ – міське професійно-технічне училище.

Діяльність профтехучилищ, в яких творчо працювали педагогічно-експериментатори під керівництвом наукових співробітників відділу профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР, стала добрим фундаментом для творення мережі експериментальних педагогічних майданчиків на базі ПТНЗ у різних регіонах України.

*Проблемна рада «Профтехосвіта»
і навчально-методичні об'єднання*

Важливу роль у розвитку педагогічних досліджень відігравали проблемні ради, в тому числі проблемна рада «Профтехосвіта», що діяла у 1986–1991 рр. під науковим керівництвом автора цієї монографії. Заступником голови проблемної ради була кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник О. Дубинчук, секретарем – кандидат педагогічних наук Г. Цибульська. Проблема рада «Профтехосвіта» діяла на базі відділу профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР. Головна мета її діяльності полягала в координації наукових досліджень з проблем професійно-технічної освіти в УРСР. До плану науково-дослідної роботи було включено планові теми працівників НДІ, комплексні теми кафедр вищих навчальних закладів, теми докторських та кандидатських дисертацій, які виконувалися в УРСР. На засіданнях ради, які відбувалися не рідше одного разу на два місяці, обговорювалися питання про хід виконання тієї чи іншої теми та здобуті результати, про роботу над дисертаційними дослідженнями, обговорювалися рукописи наукових праць, які рекомендувалися до друку, узгоджувалися теми дисертацій, а також обговорювалися інформації про діяльність Відділення педагогіки і психології профтехосвіти АПН СРСР, основні напрями його діяльності на перспективу. На окремі засідання ради запрошувалися виконавці науково-дослідних тем, висловлювалися пропозиції та побажання щодо поліпшення результатів досліджень та підвищення їх ефективності.

Перспективний план роботи проблемної ради складався з таких розділів: Вступ; Характеристика проблеми дослідження; План підготовки рукописів до видання; План підготовки докторських дисертацій; План підготовки кандидатських дисертацій; Підготовка та проведення республіканських науково-практичних конференцій. Крім того, на кожен рік складався календарний план засідань цієї ради. За підсумками діяльності радою складалися і затверджувалися річні звіти.

У роботі цієї ради брав активну участь доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри трудового навчання Київського державного педагогічного інституту імені О.М. Горького Д. О. Тхоржевський.

Свого часу проблемні ради взагалі і проблемна рада «Профтехосвіта» зокрема відіграли позитивну роль у координації окремих проблем педагогічної науки в Україні. Можна вважати, що їхня цілеспрямована діяльність була прообразом майбутньої Академії педагогічних наук України, а проблемна рада «Профтехосвіта» – прообразом Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України, створеного рішенням загальних зборів Академії в січні 1997 року.

На вдосконалення змісту освіти спрямовувалася діяльність навчально-методичних об'єднань. Досить помітною і результативною була діяльність союзного Навчально-методичного об'єднання (НМО) з математики та проблем середньої школи, створеного відповідно до наказу Держкомітету СРСР з народної освіти № 343 від 12 квітня 1989 р. на базі Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького.

Основне завдання НМО полягало в удосконаленні математичної освіти у середніх навчальних закладах всіх типів. Головою ради НМО з математики та проблем середньої школи був доктор фізико-математичних наук, професор, академік, ректор Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького М. Шкіль, а його заступником – доктор педагогічних наук, професор З. Слепкань. У складі НМО було створено комісію з математичної освіти у професійно-технічних училищах, яку очолила кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР О. Дубинчук. Заступником голови комісії була провідний науковий співробітник лабораторії взаємозв'язку загальної середньої та професійної освіти Всесоюзного науково-методичного центру професійно-технічної освіти Л. Березіна, секретарем – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії профтехосвіти НДІ педагогіки УРСР Г. Цибульська. До складу комісії входило 35 осіб – викладачів навчальних закладів системи профтехосвіти та працівників науково-дослідних установ, методичних центрів. У засіданнях НМО постійно брали участь творчі викладачі математики, які не входили до складу НМО. Комісію з математичної освіти у професійно-технічних

училищах НМО з математики та проблем середньої школи представляли математики з Москви, Ленінграда, Києва, Архангельська, Ухти та Сиктивкара (Комі АРСР), Грозного (ЧІ АРСР), Североуральська та Нижньої Тури Свердловської обл., Могильова (БРСР), Іркутська, Клинців (Брянська обл.), Фрунзе (Кирг. РСР), Пермі, Кумен (Кіровська обл.), Владимира, Дзержинська Горьковської обл., Казані (Тат. АРСР), Талліна (ЕРСР), Ялти та Керчі (Кримська обл.), Ленінабада (Тадж. РСР), Вінниці, Кіровограда, Херсона, Львова. Пленуми НМО та засідання комісії відбувалися двічі на рік. НМО та його комісії діяли до липня 1993 р.

Секція викладачів математики профтехучилищ України збиралася значно частіше. Проводилися Республіканські школи передового досвіду, Республіканські математичні олімпіади учнів професійно-технічних училищ, науково-практичні конференції та семінари.

За час діяльності комісії з математичної освіти у професійно-технічних училищах НМО з математики та проблем середньої школи у масштабах СРСР за безпосередньої участі представників різних регіонів було обговорено актуальні проблеми викладання математики у ПТУ, вивчено та узагальнено кращий досвід викладачів математики, розроблено, обговорено і затверджено «Концепцію математичної освіти у професійно-технічній школі» (проект підготувала кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник О. Дубинчук), проведено Всесоюзну науково-практичну конференцію та опубліковано методичні рекомендації, прийняті цією конференцією, у збірнику наукових статей (Актуальные вопросы совершенствования математической подготовки учащихся профессионально-технических училищ: Методические рекомендации для преподавателей математики / Под ред. Н. И. Шкиля; Составители Е. С. Дубинчук, Г. Н. Цыбульская. — К.: КГПИ, 1991. — 72 с.).

З часом, у зв'язку з розпадом СРСР Навчально-методичні об'єднання в цілому та комісії з математичної освіти у професійно-технічних училищах, зокрема, поступово послаблювали свою діяльність і в середині 1993 р. припинили свою діяльність. Останніми роками вони працювали завдяки ентузіазму та самовідданості математиків, причетних до системи професійно-технічної освіти України.

Науково-методичне об'єднання з математики та проблем середньої школи, а також його комісії проіснували недовго. Та слід визнати, що ефективність їх діяльності була відчутною. Отже, є підстави досвід цього об'єднання вважати позитивним.

На жаль, документи і матеріали про діяльність НМО з інших напрямів змісту освіти не збереглися. Отже, те, що збереглося з того позитивного досвіду, варто глибоко вивчати, виявивши прогресивні ідеї, визначити шляхи творчого використання в сучасній професійній школі. Заслуговує глибокої подяки вчений секретар Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Г. Цибульська, яка зберегла важливі документи і матеріали про діяльність НМО та розвиток наукових досліджень з проблем ПТО у 80 – 90-ті роки минулого століття.

Педагоги профтехосвіти на науковій ниві

Про плідність творчої співпраці науковців і педагогічних працівників ПТНЗ свідчать дисертації, захищені з проблем професійно-технічної освіти. У ті роки стали кандидатами педагогічних наук педагоги ПТНЗ Р. Гуревич (СПТУ № 4 м. Вінниця), С. Нікітчина (СПТУ № 9 м. Луцька), В. Пікельна (СПТУ № 53 м. Кривий Ріг), М. Поплавський (Республіканський центр творчості учнів ПТУ), Б. Ступарик (ВПУ № 3 м. Івано-Франківська), І. Старіков (Миколаївське відділення Центру НОП «Темп»), М. Шкодин (Стахановський філіал Комунальського гірничо-металургійного інституту). Згодом ці педагоги, наукова стежка яких розпочалася в системі професійно-технічної освіти України, захистили докторські дисертації і продовжили науково-педагогічну діяльність у вищій школі.

Науковий пошук з проблем підготовки кваліфікованих робітничих кадрів здійснювали викладачі загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, які розробляли й експериментально перевіряли авторські концепції методики, дидактичні матеріали. Назвемо лише деяких з них: М. Палтишев (СПТУ № 1 м. Одеси), С. Шумега, Б. Данилюк (СПТУ № 3 м. Івано-Франківська), В. Василів (СПТУ № 3 м. Тернополя), М. Анісімов (СПТУ № 4 м. Кіровограда), В. Васильєв (Криворізький металургійний завод), А. Шведова (Лебединське СПТУ № 4 Сумської обл.), Ю. Янченко, Л. Бабенко (м. Кривий Ріг, Дніпропетровської обл.), В. Харабет (СПТУ № 53 м. Жданов Донецької обл.), Л. Завацька (СПТУ № 5 м. Чернігова), а також М. Кондрашов (Республіканський учбово-методичний кабінет профтехосвіти), С. Максимюк (м. Здолбунів, Рівненське обласне управління ПТО), А. Молчанова, В. Олійник (Державний комітет УРСР з професійно-технічної освіти), Н. Статінова, Н. Пашкова (Донецький інститут підвищення

кваліфікації інженерно-педагогічних працівників профтехосвіти) та інші.

Зростання наукового потенціалу профтехосвіти сприяло формуванню в різних регіонах профтехосвіти дослідницьких груп і секцій, які вивчали проблеми професійного навчання і виховання майбутніх кваліфікованих робітників. Так, з ініціативи В. Жука, який першим на Львівщині захистив кандидатську дисертацію з проблем професійно-технічної освіти, у 1989 р. була створена лабораторія профтехпедагогіки. Спочатку вона діяла на громадських, потім – на госпдоговірних засадах, а згодом стала науковим підрозділом Інституту педагогіки УРСР. Цей невеликий творчий колектив започаткував дослідження з проблеми взаємодії загальноосвітніх шкіл, профтехучилищ і базових підприємств у підготовці та вихованні майбутніх робітників. Уже тоді було обґрунтовано важливість розвитку соціального партнерства в розв'язанні складних завдань підвищення якості підготовки кваліфікованого виробничого персоналу.

У 1995 р. з ініціативи академіка І. Зязюна, директора Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України (з лютого 2007 р.) у структурі цього інституту було створено Львівський науково-практичний центр з професійно-технічної освіти. З грудня 2005 р. цей підрозділ став самостійним науковим підрозділом АПН України. Його першим директором став кандидат економічних наук, член-кореспондент АПН України Я. Г. Камінецький.

У 1991 р. в НДІ педагогіки УРСР було розпочато дослідження «Науково-методичне забезпечення диференціації навчально-виховного процесу в професійно-технічному училищі». Для викладачів загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних дисциплін і майстрів виробничого навчання науковці підготували чимало науково-методичних посібників і рекомендацій з проблем індивідуалізації і диференціації у професійному навчанні (О. Дубинчук, Н. Розенберг, В. Паламарчук, Л. Хромова, Н. Талалуєва, Г. Цибульська, Е. Ковальчук та ін.). У цій роботі брали активну участь педагогік-експериментатори, зокрема М. Кадемія (тоді викладач математики ПТУ № 4 м. Вінниця), а тепер – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Вінницького державного педагогічного університету імені М. В. Коцюбинського.

Співробітники НДІ педагогіки протягом багатьох років керували методичними секціями, що діяли при Республіканському навчально-методичному кабінеті, брали участь у роботі республіканських та

обласних шкіл передового досвіду інженерно-педагогічних працівників профтехосвіти, здійснювали наукове керівництво підготовкою дисертаційних досліджень у ті роки у Україні було захищено понад 40 кандидатських дисертацій з проблем профтехпедагогіки.

У проведенні експериментальної роботи в опорних профтехучилищах активну участь брали наукові кореспонденти, серед яких – творчі викладачі, майстри виробничого навчання, керівники профтехучилищ. Доречно згадати, що позитивну роль у залученні кращих інженерно-педагогічних працівників профтехосвіти до дослідницької роботи відіграла постанова Кабінету Міністрів УРСР «Про наукових кореспондентів», згідно з якою наукові кореспонденти одержували додатково оплачувану відпустку на один місяць для наукової роботи.

Позитивною особливістю того часу було також не лише моральне, а й матеріальне стимулювання дослідників-педагогів загальноосвітніх і професійних навчальних закладів. Відповідно до урядової постанови вчителі-експериментатори щомісяця одержували доплату (чверть ставки) за час проведення експерименту згідно з методикою дослідження. Необхідні для цього кошти передбачалися в бюджеті НДІ педагогіки УРСР на кожний рік.

Результати проведення досліджень використовувалися для розробки Концепції професійної освіти України, затвердженої 24 липня 1991 р. Колегіями Міністерства народної освіти України, Міністерства праці України та Президією Академії наук України.

Водночас незаперечним є те, що основні дослідницькі центри з проблем професійно-технічної освіти діяли в Москві, Ленінграді, Казані, Свердловську. Там і функціонували спеціалізовані вчені ради із захисту кандидатських і докторських дисертацій з професійної педагогіки, методики викладання спеціальних дисциплін. Зрозуміло, що більшість дослідників цих проблем не мали змоги подавати свої праці на захист у спеціалізованих вчених радах, що діяли при всесоюзних науково-дослідних інститутах. Це певною мірою стримувало розвиток досліджень з професійної педагогіки в Україні.

На основі навіть цього досить короткого ретроспективного аналізу можна зробити об'єктивний висновок про те, що активна діяльність НДІ педагогіки у 80–90-х роках минулого століття відіграла винятково важливу роль у створенні наукового фундаменту для здійснення досліджень з проблем підготовки кваліфікованих

робітників, для концептуальних пошуків та обґрунтування перспективних шляхів розвитку системи професійної освіти в незалежній Україні.

2.2. Концептуальні пошуки на початку 90-х років минулого століття

На кожному етапі розвитку суспільства виникають нові соціально-економічні та науково-технічні проблеми. Їх розв'язання потребує нових підходів, що мають враховувати динаміку змін у життєдіяльності різних соціальних систем. Передусім ідеться про глибинні якісні зміни, об'єктивний аналіз яких дає змогу здійснювати прогностичне обґрунтування розвитку різних систем на основі їх органічних взаємозв'язків і взаємовпливів.

В енциклопедичному виданні «Профтехосвіта України: XX століття» описано особливості розвитку систем підготовки кваліфікованих робітників на різних історичних етапах – від другої половини XIX до початку XXI ст. Як зазначає Президент АПН України В. Кремень, «працівники і вихованці системи професійно-технічної освіти України на різних етапах її діяльності разом зі своїм народом торували шлях перемог і поразок, набували знання, досвід і професійну майстерність. Вони були затребувані, їх інтелект, наполегливість, невтомна праця творили духовні й матеріальні цінності держави. Минуть віки, та житиме те, що створено людиною-творцем, її золотими руками, розумом і серцем.

На кожному етапі життя нашого суспільства професійно-технічна освіта не тільки готувала кадри для виробництва і сфери послуг, вона виховувала Людину, сприяла розвитку її таланту, вчила любити рідну землю, працювати на її благо»⁶⁷.

Підготовка кваліфікованих робітників для різних галузей промислового, сільськогосподарського виробництва та сфери послуг в різні часи здійснювалася на різних організаційно-методичних засадах, котрі не могли бути незмінними. Слід об'єктивно визнати, що на попередніх етапах в реалізації знайдених підходів було багато позитивного. і це недоцільно заперечувати й відкидати назавжди на архівне зберігання.

⁶⁷ Профтехосвіта України: XX століття: Енциклопедичне видання / За ред. Ничкало Н. Г. – К.: «АртЕк», 2004. – С. 3.

Такий висновок зроблено на основі результатів багатьох історико-педагогічних досліджень, у тому числі й виконаних під нашим науковим керівництвом, зокрема докторських дисертацій (І. Курляк⁶⁸, Г. Лактіонова⁶⁹, І. Лікарчук⁷⁰) та кандидатських дисертацій (О. Аніщенко⁷¹, І. Гавриш⁷², В. Гайдукевич⁷³, В. Зайчука⁷⁴, А. Каплун⁷⁵, О. Коханко⁷⁶, Н. Михайловська⁷⁷, Н. Падун⁷⁸, Ю. Поліщук⁷⁹, О. Щербак⁸⁰) та інших дослідників.

⁶⁸ Курляк І. Є. Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XIX ст.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. / І. Є. Курляк. – К., 2000. – 468 с.

⁶⁹ Лактіонова Г. М. Теоретико-методические основы социально-педагогической работы с женской молодежью в условиях крупного города: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. / Г. М. Лактіонова. – К., 1999. – 498 с.

⁷⁰ Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888–1998 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. / І. Л. Лікарчук. – К., 1999. – 421 с.

⁷¹ Аніщенко О. В. Розвиток професійної освіти жінок в Україні (друга половина XIX – XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / О. В. Аніщенко. – К., 2000. – 279 с.

⁷² Гавриш І. В. Становление и развитие советской системы профессионально-технического образования на Украине (1917–1929 гг.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / І. В. Гавриш. – К., 1991. – 211 с.

⁷³ Гайдукевич В. І. Деятельность молодежных организаций по профессиональной подготовке учащихся школ ФЗУ в 20-е годы на Украине: дис. ... канд. пед. наук. / В. І. Гайдукевич. – К., 1991. – 256 с.

⁷⁴ Зайчук В. О. Зміст і форми підготовки кадрів у профтехучилищах сільськогосподарського профілю в Україні (1969–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / В. О. Зайчук. – К., 1994. – 202 с.

⁷⁵ Каплун А. В. Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / А. В. Каплун. – К., 1998. – 179 с.

⁷⁶ Коханко О. М. Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / О. М. Коханко. – К., 1995. – 299 с.

⁷⁷ Михайловська Н. В. Науково-методичне забезпечення діяльності професійно-технічних навчальних закладів України (1921–1929 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Н. В. Михайловська. – К., 1997. – 293 с.

⁷⁸ Падун Н. О. Зміст та форми організації навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах України (1929–1940 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Н. О. Падун. – К., 1993. – 255 с.

⁷⁹ Поліщук Ю. Й. Національне виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів у діяльності молодіжних об'єднань України в 20-ті роки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Ю. Й. Поліщук. – К., 1995. – 222 с.

⁸⁰ Щербак О. І. Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / О. І. Щербак. – К., 1995. – 315 с.

Різні концепції, прогресивні ідеї, творчі зернини досвіду наших попередників нині доцільно об'єктивно аналізувати й визначати можливі шляхи їх науково обґрунтованого, вираженого й поетапного використання в нових соціально-економічних умовах на початку XXI ст.

Таких ідей, покладених в основу концепції, було чимало. Нерідко вони враховувалися при підготовці проектів різних законів і постанов органів державної влади та управління. Доречно зазначити, що їх опублікування та обговорення в засобах масової інформації, безумовно, привертало увагу керівників закладів освіти, громадських організацій і спонукало до здійснення нових реальних кроків у вдосконаленні освіти, реформуванні всіх її підсистем з урахуванням нових потреб – особистих, суспільних, загальнодержавних. Хоча маємо визнати, що розумні й добре виписані декларації не завжди виконувалися, оскільки для цього не було необхідних соціально-економічних, матеріально-технічних, організаційно-педагогічних та інших умов. Як свідчать документальні джерела, за роки радянської влади було задумано й розпочато чимало реформ у підготовці кваліфікованих робітників. На жаль, більшість з них так і не були доведені до кінця: ще не закінчилася одна реформа, а з «урядової гори» вже напливала інша...

Історія свідчить, що кожна концепція, що передбачала зміни й відповідну інноваційну діяльність, завжди мала багато опонентів, котрі піддавали гострій критиці її положення або ж навіть і заперечували їх. Зрозуміло, що це є об'єктивним відображенням діалектичних процесів, протистояння прогресивних сил та прихильників застарілих підходів, як кажуть у народі, боротьби добра і зла. І цього неможливо було уникнути ні в минулі часи, ні на початку нової історичної доби – незалежної Української держави, ні на початку ХХІ століття.

Наведемо приклад народження й утвердження лише однієї концепції, спрямованої на оновлення підготовки кваліфікованих робітників. 24 липня 1991 р. Міністерство народної освіти УРСР, Міністерство праці УРСР та Академія наук УРСР затвердили Концепцію професійної освіти України⁸¹. Її проект науковці відділу професійно-технічної освіти Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР го-

⁸¹ Про Концепцію професійної освіти України: Постанова Міністерства народної освіти УРСР, Міністерства праці УРСР, Академії наук УРСР від 24 липня 1991 р. № 7/52/59. – 14 с.

тували більше року під нашим науковим керівництвом. Опублікований проект концепції в газеті «Радянська освіта» (17 травня 1991 р.) та інших освітянських часописах викликав досить гостру критику її положень, особливо тих, що стосувалися переходу до ринкових відносин, ринку праці, безробіття, підготовки конкурентоспроможних робітників. Адже тоді (хоча це й відбувалося напередодні розпаду СРСР) ще не набули популярності такі категорії, як ринок праці, безробіття, ринкова економіка, рух робочої сили, конкуренція та ін. Добре, що перемогли прогресивні сили в Академії наук, Міністерстві праці та Міністерстві народної освіти УРСР, яке тоді очолював доктор філософських наук, професор І. Зязюн (нині академік АПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України).

Прогностичні ідеї, покладені в основу цієї концепції, досить широко і творчо використано під час розробки проекту Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Цю програму схвалили учасники Першого з'їзду педагогічних працівників України у 1992 р. Положення Концепції професійної освіти України, прийнятої в 1991 році, було використано під час підготовки проекту Закону України «Про професійно-технічну освіту» (1998), та інших нормативних документів, що регулювали в ті роки діяльність професійно-технічних навчальних закладів. На жаль, багато положень цієї Концепції не були реалізовані. Причини цього явища різні – і об'єктивні, і суб'єктивні. Багато керівників органів державної влади та управління, директорів загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів та педагогічних працівників ще жили і професійно діяли у вимірах старих радянських стереотипів, керувалися авторитарними підходами, чекали інструкцій та вказівок від вищого начальства. Так було легше і простіше працювати. Зрозуміло, що такі підходи гальмували інноваційний розвиток системи професійно-технічної освіти.

Трансформація економіки України

Після серпня 1991 р. у країні відбулися соціально-економічні зміни, стали реальністю принципово інші умови життєдіяльності, пов'язані з розвитком ринку праці. Дослідниками визначено і обґрунтовано періоди трансформації економіки України:

• 1991–1994 рр. – лібералізація та обвальне падіння виробництва;

- 1995–1998 рр. – активізація протидії кризовим процесам й уповільнення темпів падіння в економіці;

- з 1999 р. – стабілізація економіки і відновлення темпів її зростання. За підсумками 1999 р. практично стабілізувалася динаміка реального ВВП, уперше за роки незалежності було досягнуто приріст промислового виробництва (на 4%). Посилилася соціальна орієнтація виробництва. Приріст випуску товарів народного споживання майже вдвічі перевищив загальні темпи зростання у промисловості. Зменшився дефіцит державного бюджету (до 1,5% ВВП), підвищилася інвестиційна активність.

Автори колективної праці «Україна за роки незалежності. 1991–2001» обґрунтовують такий висновок: «Національна економіка вступила в етап економічного зростання. Закладено підґрунтя для реалізації наступних масштабніших, складніших і якісно нових завдань. До них належать насамперед подальше утвердження критичної маси ринкових перетворень, поліпшення інвестиційного та підприємницького клімату; посилення інноваційної та інвестиційної складової економічного зростання; усунення структурних і відтворювальних деформацій в економіці, забезпечення її відкритості та інтегрування у світовий економічний простір. Нарощування критичної маси ринкових перетворень у поєднанні з послідовним формуванням у основних верств населення ринкової свідомості сприяло створенню економічного фундаменту для забезпечення необоротності позитивних тенденцій та процесів, які зараз набувають дедалі більшого розмаху»⁸².

Упродовж означених етапів розвитку економіки України система професійно-технічної освіти пройшла складний шлях: від спротиву її розвалу до її збереження (хоча мережа ПТНЗ і скоротилася) та усвідомлення нагальної потреби її виходу на інноваційний шлях розвитку на початку ХХІ ст.

Одинадцять років тому в журналі «Трибуна» було опубліковано статтю «Хто ж працюватиме завтра, або про необхідність державної політики щодо профтехосвіти». Наведемо один фрагмент з цієї публікації. З сивої давнини дійшов до нас вислів «homo faber» – людина-будівничий, людина-творець. Як виховати таку людину? Це дуже важлива проблема, особливо для сучасної України, яка входить

⁸² Україна за роки незалежності. 1999–2001. 3-є вид., переробл. та допов. – К.: Нора-Друк, 2001. – С. 5.

в європейське співтовариство, в коло країн, де вже стала реальністю інформаційно-технологічна революція. «Подібно до того, як перша промислова революція збільшила міць людських мускулів, нова промислова революція посилює потенціал нашої нервової системи і людського мозку» – такий висновок відомого дослідника цієї проблеми Т. Форестера.

У високорозвинених країнах підготовка висококваліфікованого робітника триває 14–15 років (разом з навчанням у загальноосвітній школі). Окрім продовження терміну навчання, тут забезпечують гуманізацію та гуманітаризацію профтехосвіти».

Чи відповідає цим світовим тенденціям діяльність державних органів нашої країни, покликаних турбуватися про підготовку висококваліфікованих трудівників?

Якщо судити, виходячи з проголошених декларацій, прийнятих документів, то ніби відповідає. Згадаймо закони України «Про освіту», «Про зайнятість населення», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про охорону праці». Є Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). До цього можна додати ще й Концепцію державної системи професійної орієнтації населення, схвалену Кабінетом Міністрів України 27 січня 1994 року, Декларацію про загальні засади державної молодіжної політики в Україні та ряд інших документів, прийнятих на державному рівні. Якщо виходити з аналізу реального стану професійної освіти в Україні в сучасних умовах, то, на превеликий жаль, ще не відповідає.

На нашу думку, хибною є тенденція скорочення в закладах професійної освіти України обсягу теоретичної підготовки, волюнтаристське скорочення вивчення іноземних мов, математики, фізики, хімії тощо, а також різке скорочення термінів професійного навчання («аби було дешевше...»). Це призводить до інтелектуального збіднення нашої молоді. А якої шкоди завдає намагання представників ряду владних структур, планово-економічних, господарських організацій скоротити мережу профтехучилищ різного типу, передавши їхні приміщення різним конторам, передусім комерційним. Такі злочинні дії (інакше не можемо кваліфікувати цю нецивілізовану діяльність стосовно учнів закладів профтехосвіти, серед яких багато сиріт, напівсиріт) приведуть до справжньої біди і окремих молодих людей, і всю нашу державу.

Шлях створення закону про професійну освіту був дуже складним, суперечливим і тривалим: від 24 липня 1991 р., коли була затверджена Концепція професійної освіти України (саме в ній обґрунтовано необхідність підготовки і прийняття Закону України про професійну освіту) – аж до 10 лютого 1998 р., коли нарешті було прийнято Закон «Про професійно-технічну освіту».

Ураховуючи світові тенденції, міжнародний досвід, документи, декларації ООН, ЮНЕСКО, Міжнародної організації праці, ми пропонували назву закону «Про професійну освіту», виходячи з того, що система професійно-технічної освіти є складовою професійної освіти. Однак, з науковцями і прогресивними педагогами, керівниками ПТНЗ не погодилися «верхи», оскільки радянські стереотипи, що склалися впродовж 74-х років, були сильнішими від об'єктивних потреб нової доби...

З позицій сьогодення не можна не побачити, що об'єктивні закони економічного розвитку помітно впливають на ситуацію на ринку праці, на динаміку рівня безробіття серед економічно активного населення, на помітні зміни якісного складу працівників різних галузей, мобільність робочої сили і породжує нові потреби щодо підготовки кадрів для економіки, для розвитку системи підготовки та перепідготовки незайнятого населення через державну службу зайнятості, для забезпечення працевлаштування безробітних громадян. Відповідно змінюються і вимоги до системи професійно-технічної освіти.

Саме на цьому етапі у Відділенні педагогіки і психології професійно-технічної освіти (з листопада 2008 р. – Відділення професійної освіти і освіти дорослих) АПН України, Інституті педагогіки і психології професійної освіти виник задум щодо розробки нової Концепції розвитку професійної освіти в Україні. І знову, як і в 90-х роках минулого століття, тривали дискусії про те, чи потрібна нова концепція, оскільки за ці роки прийнято і Закон «Про професійно-технічну освіту», і внесено зміни до законодавства, і затверджено чимало нормативних документів, що регламентують діяльність професійно-технічних навчальних закладів. І знову критикували науковців, які досліджують проблеми професійної педагогіки, за бажання піднятися на нову теоретико-методологічну сходинку, врахувати зрілі вимоги науково-технологічного поступу, перспективні потреби виробництва.

Не раз ми змушені роз'яснювати і доводити, що концепція – це не закон, не нормативно-правовий документ. Це – «система по-

глядів, розуміння певних явищ, процесів, набір доказів під час побудови наукової теорії»⁸³. Адже теоретично обґрунтована система ідей, поглядів має прогностичне значення і дає можливість визначити перспективи розвитку тієї чи іншої системи та її підсистем, окреслювати шляхи їх трансформації з урахуванням соціально-економічних змін.

2.3. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України – 2004 рік

Упродовж 13 років, що минули після прийняття Концепції професійної освіти України, відбулися динамічні зміни в соціально-економічному розвитку нашої держави. Відхід від планової соціалістичної економіки, стрімкі зміни форм власності, зародження і розвиток ринку праці з усіма його плюсами і мінусами, зростання безробіття серед різних категорій населення, посилення міграційних процесів – усе це спричинило нові явища в житті громадян, підприємств, організацій, сімей, у місті і в селі, отже – в усій державі.

Сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, серед яких передусім варто назвати глобалізаційні та інтеграційні процеси зумовлювала необхідність зміни підходів до підготовки кваліфікованого виробничого персоналу з урахуванням нових соціально-економічних потреб.

Доцільність розробки нової концепції підготовки виробничого персоналу зумовлена завданнями розвитку України у західно-європейському і світовому контекстах, соціально-економічними змінами, посиленням суспільних вимог до рівня освіченості, професіоналізму, конкурентоспроможності майбутніх фахівців на вітчизняному та світовому ринках праці, професійної, екологічної, правової, інформаційної і комунікативної культури, готовності до професійного саморозвитку і самовдосконалення, формування власної кар'єри, відповідальності за результати своєї професійної діяльності.

Нова Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні була затверджена 5 липня 2004 р. Міністерством

⁸³ Словник іншомовних слів / Уклад. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – С. 381.

освіти і науки та Академією педагогічних наук України після досить гострих дискусій. Авторський колектив, який очолювала автор цього розділу книги, пропонувала назву «Концепція розвитку професійної освіти України». Багато разів обговорювали і схвалювали цей проект з участю фахівців Міністерства освіти і науки, Міністерства праці і соціальної політики, управлінь освіти і науки обласних Київської і Севастопольської міських державних адміністрацій, у педагогічних колективах ПТНЗ різних регіонів, а також на міжнародних семінарах з участю експертів Європейського фонду освіти (організованих Національною обсерваторією професійно-технічної освіти, яку очолює член-кореспондент АПН України О. Щербак).

Проект Концепції розвитку професійної освіти в Україні було опубліковано в газеті «Освіта України» напередодні 2003/2004 навчального року (19 серпня 2003 р.). Завдяки цьому на серпневих конференціях працівників професійно-технічної освіти значну увагу було приділено обговоренню концептуальним положенням, викладеним у цьому проекті. З професійно-технічних навчальних закладів усіх областей, міст Києва і Севастополя надійшло багато позитивних відгуків, перспективних пропозицій, спрямованих на вироблення нового бачення розвитку систем підготовки виробничого персоналу з урахуванням потреб ринку праці та загальнодержавних інтересів. Отже, в умовах незалежної України відбувався демократичний процес обговорення проекту Концепції, зміст якої ґрунтується на випереджувальному підході. До обговорення активно долучилися викладачі, майстри виробничого навчання, керівники ПТНЗ, звернули увагу органи державної влади і управління в регіонах, а також роботодавців. Обговорення було спрямоване на забезпечення державної політики в галузі професійної освіти, шляхом прийняття Концепції.

3 грудня 2003 р. члени АПН України на загальних річних зборах розглянули питання науково-методичного забезпечення кваліфікованих робітників та визначили перспективи розвитку профтехосвіти в умовах ринкової економіки.

Підтримуючи проект нової Концепції розвитку професійної освіти, академік Ю. Зінковський сформулював такі важливі тези: «Система профтехосвіти може взяти на себе роль, яка останнім часом у суспільстві втрачена – підняти авторитет робітника, робітничої професії, активно захищати робочу гідність, привертати увагу

держави до робітника як основного і безпосереднього виробника матеріальних цінностей.

Наше завдання – побудувати професійно-технічну освіту такою, щоб ні суспільство, ні наші діти не докоряли нам у майбутньому. Підтримка її на державних засадах є безумовним обов'язком суспільства щодо забезпечення гідного професійного цензу нації»⁸⁴.

Після цих Загальних зборів АПН України ще сім місяців тривали дискусії, враховувалися доцільні, розумні побажання, відхилилися такі, що тяжіли до радянських авторитарних підходів (їх також було чимало). Концепцію було затверджено спільним рішенням МОН України та АПН України 5 липня 2004 р. Позитивну роль у прийнятті такого рішення відіграв тодішній Міністр освіти і науки, Президент АПН України, доктор філософських наук, професор, академік Василь Кремень.

Безумовно, складним і тривалим є шлях від народження ідеї до її утвердження. Водночас зауважимо, що набагато тяжчим є інша життєва дорога – від затвердження концептуального документа загальнодержавного значення до втілення в практику його інноваційних ідей – від навчального закладу – до Кабінету Міністерств, Верховної Ради України до Президента держави і навпаки; від найвищих загальнодержавних щаблів – до регіонального, галузевого рівнів, до конкретного професійного ліцею, коледжу, вищого професійного училища та підприємця, роботодавця, соціального партнера.

Враховуючи виняткову важливість Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти, схарактеризуємо її ключові положення⁸⁵. Передусім у Концепції обґрунтовано положення про те, що неперервність освіти на початку XXI століття зумовлює необхідність посилення ролі професійно-технічної (професійної) освіти як динамічної системи, що здійснює активний вплив на подальший розвиток економіки, забезпечує випереджувальну професійну підготовку, наступність і взаємозв'язок усіх видів і рівнів професійної освіти. Науково-технічний прогрес, широке запровадження наукоємних, інформаційних технологій вимагають значного підви-

⁸⁴ Інноваційні процеси в системі професійно-технічної освіти // Педагогічна газета. – 2003. – № 12 (113) (грудень). – С. 2.

⁸⁵ Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Професійно-технічна освіта. – 2004. – № 3. – С. 5–7.

щення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників, її фундаменталізації та гнучкості.

В умовах ринкової економіки, інформаційно-технологічного розвитку розширюються функції професійно-технічної освіти, відбувається її трансформація в професійну освіту, що відповідає світовим тенденціям неперервної освіти – освіти впродовж життя. Особливого значення набуває обґрунтування перспектив розвитку професійної освіти, її модернізації в умовах динамічних соціально-економічних змін, упровадження нових механізмів подальшого вдосконалення цієї системи та її ресурсного забезпечення. Професійна освіта розглядається в Концепції як складова системи освіти, що забезпечує реалізацію державних стандартів й освітньо-професійних програм, спрямованих на підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітничих кадрів у навчальних закладах різних типів, рівнів, форм власності та підпорядкування, а також професійне навчання персоналу на виробництві, навчання безробітних громадян.

У Концепції враховано стан і прогнози розвитку економіки, ринку праці України, а також об'єктивні потреби оновлення змісту і форм організації навчально-виробничої діяльності, результати наукових досліджень, вітчизняний і зарубіжний досвід професійної підготовки молоді, професійного навчання дорослого населення, навчання впродовж усього життя.

Особливу увагу приділено врахуванню основних положень Національної доктрини розвитку освіти, схваленої Другим Всеукраїнським з'їздом працівників освіти в жовтні 2001 р. і затвердженої Президентом України у квітні 2002 р. Ураховані також прогностичні положення міжнародних конвенцій, декларацій та рекомендацій ООН, ЮНЕСКО, Міжнародної організації праці та Європейського фонду освіти.

Винятково важливого значення надано визначенню основних чинників, що впливають і впливатимуть на подальший розвиток професійної освіти в Україні. До них віднесено:

- демографічні зміни (зменшення народжуваності та кількості населення працездатного віку);
- міграція робочої сили;
- зростання попиту робочої сили порівняно з пропозицією;
- поглиблення суперечностей між зростанням попиту на висококваліфікованих робітників на ринку праці та наявним рівнем їхньої кваліфікації;

- зниження якості робочої сили внаслідок постаріння та вибуття висококваліфікованих робітників із виробничої сфери;
- перехід на 12-річний термін навчання у загальноосвітній школі та профільне навчання у старшій школі;
- розвиток виробництва на основі впровадження нової техніки, новітніх технологій і матеріалів;
- підвищення вимог роботодавців до рівня компетентності робітників;
- зростання ролі соціального партнерства.

Зазначимо, що авторський колектив особливу увагу приділив обґрунтуванню ключових понять Концепції. Адже відомо, що ключові поняття концепції будь-якої соціально-педагогічної системи – це мета, принципи завдання та пріоритетні напрями її розвитку.

Задоволення потреб особистості, суспільства і держави в освітніх послугах з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації різних категорій населення з урахуванням вимог ринку праці, забезпечення рівного доступу до якісної і безоплатної первинної професійної освіти у підготовці, перепідготовці і підвищенні кваліфікації робітників, формуванні творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її інтересів і здібностей – так визначено мету професійно-технічної (професійної) освіти.

Науковці багато разів з метою досягнути змістової довершеності поверталися до обговорення основних принципів професійної освіти. Після тривалих дискусій зупинилися на таких принципах:

- випереджувального характеру професійної підготовки;
- фундаменталізації;
- інтеграції професійної освіти, науки і виробництва;
- рівного доступу до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення;
- гнучкості і взаємозв'язку процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності;
- диверсифікації;
- регіоналізації професійної освіти;
- поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки;
- стандартизації,
- єдності професійного навчання і виховання;
- професійної освіти;

- екологізації, варіативності, індивідуалізації і диференціації.

Безумовно, реалізація цих принципів є важливою умовою модернізації професійної освіти, спрямованої на створення необхідних умов для інноваційного розвитку професійного навчання різних категорій населення, зокрема у професійних навчальних закладах різних типів, форм власності та підпорядкування, на виробництві тощо; забезпечення якісної професійної підготовки кваліфікованих робітників для галузей економіки, малого і середнього підприємництва з урахуванням потреб ринку праці.

Викладені вище положення враховувалися у процесі обґрунтування пріоритетних напрямів розвитку професійної освіти, до яких належать:

- інтелектуалізація професійної освіти, врахування науково-технічних досягнень, упровадження новітніх технологій;
- особистісно орієнтований підхід у професійному навчанні і вихованні;
- формування та розвиток ринку освітніх послуг з професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації громадян відповідно до вимог ринку праці;
- модернізація інформаційного, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення професійної освіти;
- розвиток соціального партнерства;
- міжнародне співробітництво.

Автори концепції враховували, що реалізація пріоритетних напрямів розвитку професійної освіти буде можливою за умови розв'язання комплексу взаємопов'язаних завдань, зокрема:

- прогнозування потреб ринку праці у кваліфікованих робітниках на загальнодержавному і регіональному рівнях;
- консолідація зусиль відповідних міністерств і відомств, роботодавців, науковців і громадських об'єднань;
- розвиток соціального партнерства; посилення відповідальності за якісну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації робітників;
- законодавче забезпечення підготовки конкурентоспроможних на ринку праці робітників.

У процесі теоретичного обґрунтування цих положень наголошувалося, що постійної уваги органів державної влади потребують завдання, спрямовані на забезпечення якості робочої сили та підви-

щення її конкурентоспроможності на ринку праці. Їх розв'язання зумовлює необхідність:

- прогнозування професійно-кваліфікаційної структури підготовки робітничих кадрів, зайнятих у галузях економіки;
- оновлення загальнодержавного класифікатора професій (видів робіт);
- приведення системи кодифікації професійної діяльності у відповідність до міжнародних класифікаторів;
- поступової трансформації тарифно-кваліфікаційної системи, з урахуванням вимог міжнародних стандартів;
- розроблення стандартів професійної компетентності на професії та види робіт.

Винятково важливого значення набувають завдання, пов'язані з розробкою механізму відповідності ринку освітніх послуг до потреб ринку праці з урахуванням збалансованості попиту і пропозиції робочої сили; розвитком професійного навчання персоналу на виробництві та навчання безробітних громадян; застосуванням гнучких модульних технологій професійного навчання, перенавчання та підвищення кваліфікації виробничого персоналу; наданням профорієнтаційної допомоги учнівській молоді та іншим категоріям населення.

Важливими умовами реалізації цих завдань є:

- створення незалежної системи оцінювання рівня професійної підготовки з урахуванням вимог до кваліфікації робітників відповідно до міжнародних стандартів якості;
- обґрунтування критеріїв якісної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації робітників;
- модернізація навчально-методичного забезпечення, матеріально-технічної бази професійної освіти.

Для того, щоб усе означене стало реальністю, необхідно значно розширити напрями і тематику наукових досліджень з проблем підготовки виробничого персоналу. Врахування їх результатів сприятиме вдосконаленню навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців у різних системах і підсистемах.

Особливого значення набуває участь роботодавців в оцінюванні якості професійної підготовки робочої сили, а також законодавче забезпечення їх зацікавленості у створенні умов для неперервної професійної освіти різних категорій громадян та у розвитку соціального партнерства.

Система, зміст і процес професійного навчання і виховання

Професійно-технічна (професійна) освіта є складовою системи освіти України. Її багатоаспектна діяльність спрямована на:

- забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками з обраної ними галузі професійної діяльності, різними освітньо-професійними програмами;
- розвиток компетентності та професіоналізму;
- виховання загальної і професійної культури.

Безумовно, система має бути гнучкою, відкритою для взаємодії з іншими соціальними системами. Її функціонування спрямовується на *допрофесійну підготовку, професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітників, професійне навчання персоналу на виробництві та навчання безробітних громадян.*

Структура системи професійної освіти охоплює такі інституції: професійні навчальні заклади, різних типів, рівнів, форм власності та підпорядкування; інших юридичних осіб, що надають освітні послуги в галузі професійної освіти; наукові, науково-методичні і методичні установи, навчально-виробничі підприємства та органи, що здійснюють управління розвитком професійної освіти. Професійна освіта здобувається за денною, вечірньою, заочною, відкритою, дистанційною, індивідуальною та іншими формами навчання.

Відповідно до потреб ринку праці та специфіки різних регіонів України професійні навчальні заклади можуть бути спеціалізованими, багатопрофільними, різнорівневими та поліфункціональними й утворювати різні освітньо-професійні об'єднання. Далі ми передбачаємо проаналізувати проблему розвитку багатотипності професійних навчальних закладів. У майбутньому передбачається створення нових та реорганізація існуючих професійних навчальних закладів з урахуванням потреб ринку праці, забезпечення їх функціонування на нових організаційно-правових засадах.

На базі професійних та інших навчальних закладів, на виробництві може здійснюватися профільне навчання учнів старшої школи з технологічних напрямів. Зазначимо, що результати експериментальної роботи, яка проводиться на Івано-Франківщині, Харківщині, Дніпропетровщині та в м. Києві, свідчать про ефективність використання можливостей профтехосвіти у цій справі.

Спеціального наукового аналізу потребує проблема технологічних профілів, яка в Україні потрапила в глухий кут. Адже у старшій школі переважають економічний, юридичний, іноземних мов, мистецький профілі.

Нові функції професійної освіти зумовлюють необхідність розширення категорій населення, що має охоплювати ця система:

- молодь, яка навчається у професійних навчальних закладах; учні старшої загальноосвітньої школи, які навчаються за технологічними напрямками;
- студенти вищих навчальних закладів, які здобувають робітничу професію у професійних навчальних закладах;
- виробничий персонал різних галузей економіки;
- безробітних громадян, які направляються на професійне навчання Державною службою зайнятості;
- інших громадян різного віку, які мають потребу здобути первинну професійну підготовку або намір змінити вид професійної діяльності.

Викладені вище чинники, безумовно, впливають на обґрунтування змісту професійної освіти. Його випереджувальний характер і постійне оновлення з урахуванням динамічних змін у різних галузях економіки, техніки, технологіях, узгодження та взаємозв'язок з метою забезпечення наступності навчання і виховання на всіх рівнях неперервної професійної освіти – усе це стає об'єктивною потребою.

Винятково важливим є регламентування змісту освіти державними стандартами та їх формування з урахуванням галузевої та регіональної специфіки на кожному ступені навчання, наступності з повною загальною середньою та вищою освітою, а також варіативності і гнучкості освітньо-професійних програм відповідно до змін на ринку праці та попиту на робочу силу певного кваліфікаційного рівня та професійного напрямку. Зміст профільних програм загальноосвітніх предметів має реалізовуватися як інваріантна складова змісту повної загальної середньої освіти та варіативна складова професійної підготовки кваліфікованих робітників. Постає питання щодо необхідності збільшення питомої ваги виробничого навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників. Набуває важливого значення участь роботодавців та інших соціальних партнерів у розробці змісту професійної освіти і професійного навчання.

Що ж стосується термінів професійного навчання, то їх визначення потребує диференційованого підходу, врахування базового освітнього рівня, попереднього професійного і соціального досвіду учнів і слухачів, складності професії, якою вони оволодівають, а також виду майбутньої професійної діяльності.

Процес професійного навчання і виховання охоплює великий і важливий комплекс соціально-правових і дидактичних проблем. Він передбачає забезпечення конституційних прав громадян на професійну освіту, здійснення взаємопов'язаних організаційно-педагогічних, науково-методичних, соціальних, психологічних і правових заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти відповідно до рівня кваліфікації майбутніх робітників. Навчально-виховний та навчально-виробничий процес має спрямовуватися на підготовку кваліфікованого робітника відповідно до вимог технологічного розвитку галузей економіки, формування творчої, ініціативної особистості, високого рівня професійної компетентності, здатності до самоорганізації, самовдосконалення і самореалізації у професійній діяльності, готовності до вирішення нових виробничих і соціально-економічних завдань.

Слід окремо наголосити на особливій цінності положень, пов'язаних з особистісно діяльнісною парадигмою сучасної освіти у процесі професійного навчання і виховання. Такий підхід сприятиме духовному розвитку особистості майбутнього фахівця, формуванню національної свідомості, патріотизму, почуття професійної честі і гідності, вміння працювати у виробничому колективі.

Пошук шляхів удосконалення навчально-виховного та навчально-виробничого процесу, партнерського стилю взаємовідносин між педагогами та учнями, впровадження інноваційних педагогічних технологій, різних форм, методів і засобів навчання – усе це спрямовується на реалізацію важливого напрямку діяльності педагогічних колективів професійно-технічних навчальних закладів різних типів і підпорядкування.

У нових соціально-економічних умовах, динамічних змін на ринку праці значно зростає значення взаємодії навчальних закладів з різними соціальними інститутами, професійного консультування, самоврядування у закладах різного типу. Важко переоцінити і важливість такого напрямку, як розвиток самодіяльної і художньої творчості учнів і слухачів, створення різноманітних об'єднань за інтересами.

У Концепції обґрунтовано також положення щодо подальшого розвитку співпраці педагогічних колективів із соціально-психологічними службами, закладами психолого-педагогічної і медико-соціальної реабілітації учнівської молоді, дорослого населення та педагогічних працівників.

Формування якісно нового типу педагога професійної школи – педагога професійного навчання, який органічно поєднує функції викладача та майстра виробничого навчання – ще одне суттєве положення, обґрунтоване в Концепції. Адже від випереджувальної підготовки педагога професійної школи нової генерації, від його готовності до інноваційної діяльності, створення необхідних умов для його повсякденної творчої освітньо-виховної діяльності залежить якість підготовки робітників.

Підготовка педагогічних працівників для професійних навчальних закладів, наголошується в Концепції, здійснюється і буде здійснюватися у вищих навчальних закладах різних профілів. Водночас вдосконалюватиметься підготовка майбутніх інженерів-педагогів та майстрів виробничого навчання (інструкторів); до того ж професійне навчання на виробництві можуть здійснювати працівники з фаховою за робітничою професією і психолого-педагогічною підготовкою та відповідним стажем роботи.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників відповідно до Концепції здійснюватиметься в закладах післядипломної освіти, у вищих навчальних закладах відповідного профілю, на базі регіональних науково-методичних центрів та інститутів, а також шляхом самоосвіти, дистанційного навчання, стажування в Україні та за її межами.

Хоча маємо визнати, що стажування викладачів і майстрів виробничого навчання наших ПТНЗ у зарубіжних країнах – це поки що не дуже реальна справа. Це можуть собі дозволити лише приватні навчальні заклади.

Педагоги професійного навчання, викладачі спеціальних дисциплін, майстри виробничого навчання періодично проходитимуть стажування на виробництві (у зв'язку з цим зауважмо, що для позитивного вирішення такого завдання є чимало перешкод, пов'язаних з фінансуванням такої діяльності на підприємствах різних форм власності).

Передбачено, що за результатами опанування нових освітніх технологій педагоги (викладачі і майстри виробничого навчання)

професійних навчальних закладів одержуватимуть сертифікати. До цього додаємо своє переконання, що настануть і в Україні ті часи, коли викладачам, майстрам, інструкторам, керівникам ПТНЗ підвищуватиметься заробітна плата за кожний сертифікат чи нагороду за перемогу в конкурсі професійної майстерності.

Управління системою професійно-технічної (професійної) освіти

Управління системою професійно-технічної (професійної) освіти має бути державно-громадським і здійснюватися на чотирьох рівнях – загальнодержавному, регіональному, галузевому, а також на рівні професійного навчального закладу та підприємства.

Передбачено, що центральний орган виконавчої влади у галузі освіти і науки забезпечуватиме реалізацію державної політики у сфері професійної освіти, наукової, науково-методичної, науково-технічної, інноваційної діяльності та інтелектуальної власності. Реалізацію державної політики професійного навчання на виробництві забезпечуватиме центральний орган у галузі праці і соціальної політики, а також галузеві міністерства. Посилюватиметься роль Міжгалузевої Ради з професійно-технічної освіти при Кабінеті Міністрів України, а також на регіональних у координації управління системою професійної освіти. У зв'язку з останнім положенням, на жаль, маємо додати, що впродовж останніх років ця рада, створена відповідно до статті 10 Закону України «Про професійно-технічну освіту» (1998) фактично не діє. Її функції фактично перекладено на Міністерство освіти і науки України, яке не має необхідних повноважень реального впливу на Міністерства і відомства, що мають конкретно виконувати нормативно-правові акти щодо підготовки кваліфікованих робітників і повсякденно реалізувати державну політику, щодо розвитку професійно-технічної освіти.

У Концепції обґрунтовано положення про те, що модернізація управління професійно-технічною (професійною) освітою передбачає перерозподіл функцій та повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та професійними навчальними закладами. Посилюватиметься увага до створення загальнодержавних, регіональних та галузевих систем моніторингу ефективності управлінської діяльності, аналізу

їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях підготовки кваліфікованих робітників.

Навчальним закладам і підприємствам, що здійснюють професійну підготовку кваліфікованих робітників, надаються широкі повноваження щодо управління освітньо-виховною, навчально-виробничою, навчально-методичною, фінансово-економічною та господарською діяльністю. У Концепції розкрито положення щодо взаємодії професійних навчальних закладів з органами виконавчої влади, науковими установами, роботодавцями, громадськими об'єднаннями, іншими соціальними партнерами. Передбачено впровадження в управлінську діяльність на всіх рівнях новітніх інформаційно-управлінських і комп'ютерних технологій. Створюватимуться необхідні умови для демократизації процедури призначення керівників професійно-технічних навчальних закладів. (До речі, до цього часу всіх директорів ПТНЗ призначає, як і в радянські часи, Міністерство освіти і науки України).

Наукове, науково-методичне та інформаційне забезпечення розвитку професійної освіти

Наукове, науково-методичне та інформаційне забезпечення – особлива складова Концепції, яка має спрямовуватися на забезпечення її реалізації, життєдіяльності, а отже, і результативності.

Наукові дослідження з проблем теорії і методики професійної освіти, дидактики, теорії виховання повинні мати випереджувальний характер і спрямовуватися на прогнозування розвитку професійно-технічної (професійної) освіти, професійного навчання персоналу на виробництві, безробітних громадян, обґрунтування та проектування нових організаційно-педагогічних форм підготовки кваліфікованих робітників, змісту професійної освіти, інноваційних технологій навчання і професійного виховання.

Передбачено розширення експериментальної роботи, що сприяла б розв'язанню цих проблем, забезпечення експериментальної перевірки та експертизи інновацій у професійному навчанні, створення умов для впровадження результатів досліджень у практику роботи професійних та інших навчальних закладів. У здійсненні наукових досліджень передбачено об'єднання зусиль Національної академії наук, Академії педагогічних наук України, інших галузевих акаде-

мій наук, науково-дослідних установ міністерств, відомств і підприємств, а також вищих навчальних закладів.

Науково-методичне забезпечення спрямовуватиметься на оновлення та розробку державних стандартів, навчально-програмних, методичних, дидактичних, інформаційних матеріалів, підручників і навчальних посібників нового покоління та засобів навчання. Не менш важливим є положення щодо створення необхідних умов для здійснення моніторингу, інформаційного забезпечення розвитку професійної освіти, зокрема: відкритого доступу суб'єктів навчання до сучасних комп'ютерних мереж, баз даних для інформаційного обміну з проблем підготовки кваліфікованих робітників між різними країнами.

У Концепції теоретично обґрунтовано необхідність науково-методичного та інформаційного забезпечення розвитку професійної освіти на загальнодержавному і регіональному рівнях.

Автори концепції довели необхідність забезпечення фінансування експериментальних наукових досліджень з проблем професійної освіти і професійного навчання персоналу на виробництві, навчання безробітних громадян, науково-методичного та інформаційного забезпечення за рахунок бюджетних асигнувань, а також додаткових джерел фінансування відповідно до цільових угод.

Економічні засади розвитку професійно-технічної (професійної) освіти

Теоретичному й організаційно-методичному обґрунтуванню економічних засад підготовки сучасного виробничого персоналу розробники Концепції надають особливої ваги. Економічні засади розвитку системи професійної освіти передбачають:

- прогнозування потреб у робітничих кадрах за обсягами, професійно-кваліфікаційною структурою на державному, регіональному, галузевому рівнях та на рівні навчального закладу;
- удосконалення механізму формування державного замовлення на підготовку робітничих кадрів відповідно до запитів ринку праці за рахунок бюджетних коштів та замовлення на підготовку робітничих кадрів з інших джерел фінансування;
- упровадження багатоканального фінансування професійно-технічної (професійної) освіти, цільових програм підготовки кваліфікованих робітничих кадрів за рахунок державного, місцевого бюджетів і галузей економіки, роботодавців;

– розробку ринкових механізмів формування взаємовідносин професійних навчальних закладів в умовах ринкової економіки з роботодавцями, участі замовників кадрів у фінансовому та матеріально-технічному забезпеченні підготовки кваліфікованих робітників.

Відповідно до нового механізму фінансово-господарської діяльності обґрунтовано положення щодо необхідності надання додаткових пільг роботодавцям за умови їх участі в забезпеченні виробничого навчання і практики учнів, передачі професійним навчальним закладам обладнання, техніки, фінансових ресурсів тощо.

Незаперечним є те, що реалізація державної політики у галузі професійної освіти, професійного навчання персоналу на виробництві, безробітних громадян потребує вдосконалення існуючої та створення нової законодавчо-нормативної бази. В Україні передбачається здійснення кодифікації законодавства про професійну освіту, професійне навчання персоналу на виробництві та безробітних громадян; удосконалення чинних та розробка нових нормативно-правових документів; стимулювання професійної освіти і професійного навчання громадян.

У Концепції обґрунтовано також положення щодо міжнародного співробітництва, його спрямування на реалізацію декларацій, конвенцій, інших документів ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, МОП, ЄФО та інших міжнародних організацій. Ця діяльність здійснюватиметься на загальнодержавному, регіональному рівнях та на рівні навчального закладу й підприємства.

Зміст і основні напрями діяльності, спрямованої на реалізацію Концепції професійно-технічної (професійної) освіти будуть конкретизуватися згідно з вітчизняними і світовими тенденціями неперервної професійної освіти – освіти впродовж життя, змін на ринку праці, нових соціально-економічних і технологічних потреб та умов інноваційного розвитку різних виробничих галузей і відповідно професійних навчальних закладів, що здійснюють підготовку виробничого персоналу.

Безумовно, втілення в життя положень Концепції потребує об'єднання зусиль та координації діяльності органів законодавчої і виконавчої влади, а також навчальних закладів, підприємств різних форм власності, наукових установ, об'єднань роботодавців і професійних спілок щодо розвитку професійної освіти. Концепцією передбачається створення спеціальної програми її реалізації на за-

гальнодержавному, регіональному, галузевому рівнях та на рівні навчальних закладів відповідно до визначених етапів.

Отже, Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України як теоретичний документ, що окреслює нові підходи і перспективне бачення піднесення цієї галузі на рівень вимог і завдань ХХІ століття, реально вже існує й діє. Її положення творчо використовуються в розв'язанні завдань трансформації професійно-технічної освіти, оновлення змісту професійного навчання майбутніх фахівців, пошуку шляхів удосконалення управлінської діяльності. Чимало зусиль до відпрацювання різних варіантів концепції доклали члени Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України В. Биков, академік Ю. Зінковський, члени-кореспонденти Я. Камінецький, В. Радкевич, С. Сисоєва, О. Щербак та ін., а також науковці Інституту педагогіки і психології професійної освіти (нині – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, Департаменту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки України та Науково-методичного центру профтехосвіти, а також Міністерства праці і соціальної політики.

Завершуючи аналіз положень Концепції 2009 року та порівнюючи її з Концепцією 1991-го, мимоволі знову повертаємося до питання назви цього документа, що має важливе методологічне і прогностичне значення.

Чому в назву Концепції, що затверджена 5 липня 2004 року, закладено два ключові поняття: професійно-технічна освіти і професійна освіта? А в Концепції 1991 року лише одна – професійна освіта? Якщо це випадковість, що сталася через недостатню наукову обґрунтованість? Якщо не випадковість, то навіщо і кому це було потрібно?

Пояснення причин цього явища досить просте, що стало вже історичним фактом.

Повертаючись до кінця 80-х – 90-х років ХХ ст., аналізуючи результати історико-педагогічних досліджень, здійснених радянськими вченими – фахівцями в галузі професійно-технічної освіти, побачимо, що вже тоді формувалася думка щодо послідовної трансформації професійно-технічної освіти, розширення її цілей, завдань і функцій. Вивчивши документи з питань міжнародного співробітництва, яке здійснювалося в галузі підготовки кваліфікованих робітників з колишніми соціалістичними країнами (Польща, Угорщина, Чехословаччина, Болгарія, Німецька Де-

мократична Республіка та ін.), побачимо, що, незважаючи на тісну співпрацю, постійний обмін досвідом роботи з цих проблем і, зрозуміло, на певний ідеологічний тиск щодо уніфікації назви цієї системи в усіх країнах Соціалістичної співдружності, уряди цих держав не поспішали виконувати рекомендації і поради з Москви з цього питання. Вони вважали за доцільне зберегти європейські традиції розвитку систем підготовки кваліфікованих робітників. А тому й робили все, щоб зберегти і розвинути відповідно до нових соціально-економічних завдань основні методологічні й організаційно-методичні засади функціонування цих систем з урахування досвіду професійного навчання, нагромадженого на різних етапах соціально-економічного розвитку кожної держави. Це підтверджується результатами досліджень Н. Абашкіної (Німеччина)⁸⁶, А. Каплуна (Польща)⁸⁷, науковими працями професорів Т. Новацького⁸⁸, З. Вятровського⁸⁹. Під час службових поїздок до колишніх соціалістичних держав ми мали змогу особисто в цьому переконатися й неодноразово торкалися цього питання в науково-педагогічних дослідженнях.

Що ж стосується Китаю та Монголії, то в цих країнах на виконання рішень комуністичних партій системи підготовки кваліфікованих робітників було перейменовано на «професійно-технічна освіта». Хоча вже із 70-х років у Китаї розпочався процес трансформації системи професійно-технічної освіти в систему професійної освіти. Це зумовлювалося потребами соціально-економічного розвитку, формуванням ринкових відносин, інтеграційними процесами. Дослідник-китаєзнавець Н. Пазюра розкриває особливості трансформаційних процесів у професійній освіті в Китаї.

На основі документальних джерел, аналізу подібного і відмінного в реалізації державної політики Китаю щодо підготовки кваліфікованих робітничих кадрів дослідник робить висновок щодо випереджувального характеру реформ у КНР за такими напрямками:

86 *Абашкіна Н. В.* Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.

87 *Каплун А. В.* Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. – Тернопіль, 1998. – 242 с.

88 *Tadeusz W. Nowacki, Urszula Jeruszka.* Podstawy dydaktyki pracy. – Warszawa. – 2004. – 211 s.

89 *Wiatrowski Zygmunt.* Podstawy pedagogiki pracy. Wydanie czwarte-zmienione. – Bydgoszcz. – 2005. – 547 s.

- послідовне здійснення урядом політики пріоритетного фінансування цієї галузі;
- запровадження додаткових пільг роботодавцям, які беруть активну участь у створенні сучасної матеріально-технічної бази для організації виробничого навчання;
- звільнення професійних закладів від усіх видів податків;
- використання механізмів самофінансування навчальних закладів за рахунок надання платних освітніх та комерційних послуг;
- запровадження механізмів багатоканального та різнорівневого фінансування;
- залучення з цією метою коштів замовників кадрів, інвесторів, спонсорів та коштів від виробництва і комерційної діяльності навчальних закладів;
- надання самостійності професійним закладам у вирішенні питань не тільки фінансово-економічної та господарської діяльності, й освітньо-виховних і навчально-виробничих.

Децентралізоване визначення змісту професійної освіти спрямовується на адаптацію професійної підготовки до потреб економіки регіонів і підприємств – замовників кадрів та передбачає залучення роботодавців до активної участі в розробці навчальних планів і програм за умови збереження координуючої ролі Міністерства освіти КНР⁹⁰.

Наукові співробітники відділу професійно-технічної освіти Інституту педагогіки Міністерства народної освіти Української РСР, котрі усвідомлювали необхідність змін у підготовці кваліфікованих робітників й науково обґрунтовано доводили свої пропозиції, стали ініціаторами підготовки Концепції професійної освіти України.

Цю пропозицію підтримали директор Інституту педагогіки Міністерства народної освіти УРСР, доктор педагогічних наук, професор М. Ярмаченко, заступник директора з наукової роботи інституту С. Гончаренко та всі члени інститутської вченої ради. Від самого початку цієї роботи ми мали велику підтримку тодішнього Міністра народної освіти УРСР І. Зязюна. До речі, цей Міністр першу професію здобув саме в профтехосвіті, закінчивши гірничопромислове професійно-технічне училище в Донбасі⁹¹.

⁹⁰ Пазюра Н. В. Особливості розвитку професійно-технічної освіти в Китаї (остання чверть ХХ століття): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – 2008. – С. 18.

⁹¹ Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – С. 22.

Здійснюючи ретроспективний аналіз, не можна не згадати і колишнього Першого заступника Міністра народної освіти УРСР Є. Кадацького (на той час Голова Державного Комітету професійно-технічної освіти УРСР) та начальника Управління цього комітету, а пізніше – Міністерства народної освіти Української РСР А. Сімака, які доклали чимало зусиль для того, щоб проект Концепції було доопрацьовано і затверджено Міністерством народної освіти УРСР, Міністерством праці УРСР та Академією наук УРСР.

До цього документа з повагою поставився Президент Академії наук УРСР Б. Є. Патон. Ученому світового рівня притаманне прогностичне бачення і справді державницьке розуміння ролі кваліфікованого робітника в економічному розвитку держави. І тоді, й пізніше, коли керівники державного рівня готували проекти шкідливих рішень щодо ліквідації профтехосвіти як системи та передачі ПТНЗ у підпорядкування різних міністерств і відомств за профілями. Б. Є. Патон рішуче ставав на захист профтехосвіти, обґрунтовував пропозиції щодо її збереження і розвитку. Один з прикладів цього – звернення до Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України щодо упередження грубої помилки Уряду – прийняття постанови, якою передбачалося ліквідувати систему ПТО, а професійно-технічні навчальні заклади роздати відомствам і підприємствам. Це звернення було надіслано Президенту України й опубліковано в газеті «Урядовий кур'єр»⁹².

Отже, прийняття в 1991 році Концепції професійної освіти України стало прогресивним кроком, що відкривав нові можливості для трансформації профтехосвіти, її інноваційного розвитку в умовах незалежної держави.

Разом з тим було чимало чиновників і працівників професійно-технічних навчальних закладів, які не підтримували таких інноваційних підходів. Причина цього – непідготовленість (і психологічна, організаційна, і соціальна) до можливих змін у системі підготовки робітничих кадрів. До негативних причин цього слід також віднести відсутність такої важливої якості, як професійна мобільність. Звичка працювати за вказівкою, згідно з постановами, які визначали і диктували єдині рекомендації – рецепти для всіх професійно-технічних навчальних закладів і в

⁹² Дорогунцов С. І., Зязюн І. А., Ничкало Н. Г. Реформація з відтінком руйнації // Урядовий кур'єр. – 1997. – 23 вересня. – С. 8.

столиці, і в обласному чи районному центрах, і далекому гірському селі.

Ці радянські стереотипи ставали гальмом в оновленні профтехосвіти в Україні в 90-х роках ХХ ст. Саме через них було заблоковано пропозиції науковців щодо підготовки проекту закону «Про професійну освіту в Україні», як це передбачала Концепція 1991 року.

Тому зрозуміло, що коли науковці Інституту педагогіки і психології професійної освіти та члени Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України розпочали підготовку проекту Концепції розвитку професійної освіти в Україні, то від початку й до завершення цієї роботи їх очікували ускладнення і навіть перешкоди. Авторському колективу чинився великий опір. Чому ж так? Передусім тому, що противники змін всіляко заперечували назву системи – «професійна освіта». Аргументом було те, що зміна назви призведе до повної загибелі професійної-технічної освіти. Таку псевдомотивацію обстоювали певні політичні сили, які спекулятивно використовували профтехосвіту для реалізації своїх партійних устремлінь.

Відомо, що вони мали вплив і в Комітеті з питань науки і освіти Верховної Ради України, і в Кабінеті Міністрів України, і в Адміністрації Президента України. Саме тому назву системи «професійна освіта» на всіх рівнях проходження та візування проекту, на всіх адміністративно-управлінських рівнях категорично заперечували. Авторитарні методи, що пустили своє міцне коріння в радянські часи, «ефективно» спрацьовували і ще, на жаль, спрацьовують і досі в незалежній Україні, гальмуючи інноваційний розвиток в різних галузях, у тому числі і в професійно-технічній освіті.

Коли оте авторитарне заперечення загальмувало прийняття Концепції 2004 року, було запропоновано альтернативу: ввести в її назву обидві дефініції – традиційну радянську «професійно-технічна освіта» й «нову» (тобто стару як світ – професійна освіта). Адже, як свідчать документальні джерела, в останній чверті ХІХ ст., навчальні заклади, що здійснювали підготовку робітників, називалися професійними (професійними школами, професійними училищами), а та підсистема, що готувала таких фахівців, мала назву «професійна освіта» або «нижча професійна освіта».

Критичну ситуацію тоді врятував Міністр освіти і науки України, Президент АПН України В. Кремень. Напередодні спільного засідання колегії Міністерства освіти і науки та Президії АПН України (за участю представників Міністерства соціальної політики та роботодавців) він запропонував компромісний варіант назви: Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України.

Так, через 13 років після прийняття Концепції професійної освіти України (1991) під впливом радянських стереотипів і певних політичних сил був зроблений крок назад. Хоча слід визнати, що авторський колектив розробників Концепції навіть після бурхливого обговорення її проекту зробив усе можливе, щоб зміст цього документа не було повернуто в минуле.

Завершуючи короткий ретроспективний аналіз причин, що завадили затвердженню реальної і єдино правильної назви, наголоsumo: незважаючи на такі перипетії, затвердження назви Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України і документа в цілому є, безумовно, перемогою і новою сходинкою до трансформації галузі в систему професійної освіти і навчання. Адже саме так вона називається в країнах Європейського Союзу, інших цивілізованих державах світу. А найголовніше – відповідає змісту і призначенню.

РОЗДІЛ III.

РИНОК ПРАЦІ І СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИРОБНИЧОГО ПЕРСОНАЛУ

3.1. Ринок праці як педагогічна категорія

Концептуальне бачення автором цієї досить складної міждисциплінарної проблеми полягає в тому, що проблеми підготовки виробничого персоналу неможливо розглядати без урахування особливостей розвитку ринку праці як педагогічної категорії. Зрозуміло, що може виникнути питання: а чому не як економічної чи соціальної категорії? Чому на перше місце ми ставимо саме педагогічний аспект?

Перехід до ринкової економіки чітко визначає орієнтири системи професійної освіти і робить очевидним той факт, що **головне завдання всіх суб'єктів освітньої політики й освітнього процесу полягає в обов'язковому врахуванні сучасних соціально-економічних реалій ринку праці й трансформування їх у конкретні освітні програми професійної підготовки фахівців.**

Доктор філософських наук, професор, іноземний член АПН України І. П. Смирнов у монографії «Людина – Освіта – Професія – Особистість» зазначає: *«Як це не дивно, але ХХІ століття в епоху великої комп'ютерної революції, що дає можливість моментально обробляти величезні потоки інформації, людство має визнати, що ринок, а не адміністративне управління залишається кращим способом організації суспільства»⁹³.*

Як відомо, в галузі купівлі й продажу робочої сили виникає **ринок праці**. Професійна кваліфікація робочої сили – це особливий вид товару. Вільна економіка перетворює його в ефективний інструмент ринку праці і створення конкурентної робочої сили, що передбачає швидке повернення ресурсів, вкладених у професійну освіту, в навчання. Отже, ринок праці, на наш погляд, доцільно розглядати не тільки як економічну, а **передусім як педагогічну категорію**. Ринок праці як економічна категорія є виявом певних відносин між запитом і пропозицією робочої сили. Зайнятість і безробіття – най-

⁹³ Смирнов І. П. Человек – Образование – Профессия – Личность: монография. – М.: УМИЦ «Граф – Пресс», 2002. – С. 129–130.

більш важливі показники використання людських ресурсів, стану економіки в цілому.

Розвиток і вдосконалення ринкових відносин перетворюють суб'єктів освіти в суб'єктів ринку. Професійні навчальні заклади стають, по суті, посередниками між клієнтом (учнем) і споживачем (потенційним працедавцем). Ця обставина спонукає навчальний заклад до пошуку таких форм і методів трансляції знань, такого змісту і структури професійного навчання, які дають змогу забезпечити потрібну «товарну кондицію» клієнта – випускника конкретного навчального закладу.

Таким чином, проблема професійної освіти і навчання в умовах ринкової економіки має розглядатися з позиції розвитку якості робочої сили як ключової умови розвитку людських ресурсів.

Розглядаючи ринок праці як педагогічну категорію, переконані, що динаміка змін на ринку праці впливає на розвиток системи професійної освіти і навчання, на її модернізацію й, відповідно, на якість підготовки виробничого персоналу для різних економічних галузей.

У словниках, виданих у радянський період, досить лаконічно викладено зміст поняття «ринок»: «сфера товарного обміну: в політико-економічному значенні пропозиція і попит на товари в масштабі світового господарства (світовий, зовнішній ринок), країни (національний, внутрішній ринок) та її окремого району (місцевий ринок), також назва певного місця, де відбувається торгівля».⁹⁴ У змісті цього визначення, як і в багатьох інших, ми не бачимо категорій «людина» і «праця». Причини цього пояснити неможливо. Адже саме без них неможливе функціонування ринку на світовому, національному, регіональному та місцевих рівнях.

Водночас слід зазначити, що такий підхід до визначення дефініції «ринок» характерний не тільки для енциклопедичних, довідкових та інших видань радянського періоду. Вивчення показує, що це явище традиційно продовжується й наприкінці ХХ – початку ХХІ століття. Так, автори словника-довідника з економіки, виданого в Москві у 1999 р., наводять таке тлумачення: «Ринок (market) – 1) сфера економіки, в якій здійснюється процес товарного обігу, перетворення товару в гроші і грошей в товар; сукупність взаємопов'язаних актів купівлі-продажу маси товарів, що вироблені в різних галузях економіки; сукупність існуючих і потенційних покупців товару; 2) обмін,

⁹⁴ Советский энциклопедический словарь. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1980. – С. 1165.

організований за законами товарного виробництва й обігу; сукупність відносин товарного й грошового обігу...»⁹⁵.

Звернемося ще до одного визначення поняття «ринок». В авторитетному на міжнародному рівні «Словнику сучасної економіки МАКМІЛЛАНА» (четверте видання) ринок розглядається як «будь-яка сфера обміну, в якій існує купівля і продаж товарів або послуг. Для ринку необов'язкова фізична сутність, наприклад, він може складатися з мережі телекомунікацій в усьому світі, за допомогою якої торгують, наприклад, акціями. Були запропоновані різноманітні класифікації ринків»⁹⁶.

Отже, у вітчизняних та зарубіжних джерелах наводяться різні тлумачення дефініції «ринок». На нашу думку, основною їх ознакою є «обезлюднення», тобто відсутність навіть натяку на те, що в центрі ринкових відносин є *Людина*. Адже саме вона є джерелом і рушієм усіх процесів на ринку праці. Без неї неможливе будь-яке продукування товарів, купівля–продаж товарів і послуг для подальшого їх використання у процесі виробництва з метою одержання прибутку.

Подальший аналіз цього поняття зумовлює необхідність звернення до поняття «праця». З давніх-давен добре відомі сотні, тисячі (а, можливо, й більше) афоризмів про працю людини. Серед них: «У постійній праці – надія» (античний афоризм), «Праця перемагає все» (Гомер), «Істинний скарб для людей – вміння трудитися» (Езоп)...⁹⁷. У педагогіці народів світу праця – це ключова загальнолюдська цінність. Її етнонаціональні та інші традиції збагачуються і передаються від одного покоління до наступного. Без праці неможлива життєдіяльність людини, її соціальне і професійне утвердження, її саморозвиток, самоактуалізація і самореалізація. Неможливий суспільний розвиток.

Соціологи розглядають працю «як фундаментальний чинник існування і розвитку людського суспільства, завдяки якому воно продукує засоби до життя, матеріальні й духовні багатства, забезпечує соціальний спосіб буття людини. У загальнонауковому значенні поняття «праця», за визначенням К.Маркса, означає процес, що відбувається між людиною і природою: процес, в якому людина своєю

⁹⁵ Кураков Л. П., Кураков В. Л. Словарь-справочник по экономике. – М.: Гелиос АРВ, 1999. – С. 337.

⁹⁶ Словник сучасної економіки МАКМІЛЛАНА. Четверте видання: Пер. з англ. Головн. ред. Девід В. Пірс. – К.: «АртЕК», 2000. – С. 457.

⁹⁷ Борохов Э. Энциклопедия афоризмов (Мысль в слове). – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – С. 582 – 583.

безпосередньою діяльністю регулює, контролює та опосередковує обмін речовин між собою і природою.

Як соціологічна категорія, праця за своїм змістом є соціальним способом буття людини, виявляється в цілісній сукупності її, людини, соціальних функцій – матеріально-забезпечувальної, соціалізуючої (соціоформуючої), цілереалізуючої, соціогенеруючої, стратифікуючої, комунікативної та соціокультурної»⁹⁸. Праці як соціальному явищу притаманні такі характеристики: соціально-природна, суб'єктивно-об'єктивна упорядкованість; суб'єктоцентризм, динамічність (плинність), цілеспрямованість та ін.

Отже, органічне поєднання слів «ринок» і «праця» в єдиному понятті «ринок праці» є історично зумовленим й об'єктивним явищем. Його творцем є *Людина*. «Кожна людина – це світ, який з нею народжується і з нею помирає; під кожною могильною плитою лежить всесвітня історія» – таку святу й вічну істину залишив німецький поет, публіцист, критик Генріх Гейне. «Кожна людина народжується для якоїсь справи. Кожний, хто ходить по землі, має свої обов'язки в житті» – це переконання американського письменника Е. Хемінгуей⁹⁹. Ця справа реалізується тільки в праці людини на кожному етапі її життєвого шляху.

Ринок праці створений людьми, вдосконалюється й розвивається ними. Отже, на наше переконання, ця дефініція має бути «олюднена». Тобто її доцільно розглядати в тісному зв'язку з людиною, її творчим потенціалом, вихованням і навчанням, її трудовою діяльністю, неперервною освітою впродовж життя.

Здійснене нами вивчення літературних джерел радянської доби показало, що поняття «ринок праці» в педагогічних, психологічних, навчально-методичних виданнях майже не використовувалося. Що ж стосується економічних, політекономічних видань того часу, ця дефініція використовувалася й аналізувалася переважно під кутом зору критики буржуазних теорій і шкідливих для соціалістичної економіки підходів. Зрозуміло, що в цьому було закладено заперечення ринку праці як реального явища в колишніх соціалістичних країнах. Вважалося, що в умовах планової соціалістичної економіки закони

⁹⁸ Соціологія: Короткий енциклопедичний словник / Уклад.: В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін. / За заг. ред. В. І. Воловича. – К.: Укр. центр духовн. культури. – 1998. – С. 415.

⁹⁹ Мудрость тысячелетий. Энциклопедия / Автор-составитель В.Балязин. – М.: Олма-Пресс, 2001. – С. 830.

ринку «не працюють» і буцімто вони відіграють негативну роль у соціально-економічному розвитку. Однак ще в ті часи, не так уже й далекі, такі лжетеорії завдавали шкоди і державі та її економіці, і людям, особливо молодим поколінням, які виховувалися поза категоріями конкурентоспроможності на ринку праці.

Комплекс проблем, що стосуються ринку робочої сили і зайнятості різних категорій населення, на нашу думку, є досить широким і потребує аналізу й розв'язання з урахуванням психолого-педагогічних аспектів. Звернемося лише до окремих понять, у змісті яких ключовим поняттям є «людина»:

- *безробіття (unemployment)* – соціально-економічна ситуація, за якої частина активного, працездатного населення не може знайти роботу, яку здатна виконувати. Безробіття зумовлене перевищенням кількості людей, які бажають знайти роботу, над кількістю робочих місць, що відповідають профілю і кваліфікації претендентів на ці місця. Безробітними вважають працездатних громадян, що шукають роботу, зареєстрованих на біржі праці і які не мають реальної можливості одержати роботу відповідно до своєї освіти, професії, трудових навичок та досвіду;

- *біржа праці (labor exchange)* – установа, що є посередником між працівником і підприємцем при здійсненні операцій купівлі-продажу робочої сили. Біржа праці також реєструє безробітних;

- *дохід громадян (income)* – формується за рахунок заробітної плати, пенсій, стипендій, дивідендів, продажу продуктів домашнього господарства;

- *зайнятість (employment)* – 1) суспільно-корисна діяльність громадян, пов'язана із задоволенням особистих і суспільних потреб. До зайнятих відносять осіб, які працюють за наймом; осіб, що самостійно забезпечують себе роботою (підприємці, фермери); осіб, що навчаються; всіх, хто проходить службу в армії. Повна зайнятість означає практично повне забезпечення працездатного населення робочими місцями. Часткова зайнятість передбачає можливість улаштуватися на роботу на неповний робочий день, певний період. Неповна зайнятість є джерелом безробіття. 2) Показник, який засвідчує кількість працюючих;

- *кваліфікація (qualification)* – рівень підготовленості, ступінь придатності до виконання конкретних видів праці, що визначаються наявністю знань, умінь, професійних навичок, досвіду;

- *працездатність (ability to work)* – здатність людини брати участь у трудовій діяльності. Визначається віком і станом здоров'я людини;

• *ринок робочої сили (market of manpower)* – суспільно-економічна форма руху трудових ресурсів, властивий розвиненим товарно-грошовим відносинам спосіб включення робочої сили в економічну систему. Головними суб'єктами ринку робочої сили є найманий працівник і роботодавець. Важливими функціями ринку робочої сили є забезпечення раціоналізації виробництва і зайнятості, регулювання та раціональне розміщення трудових ресурсів, узгодження економічних інтересів у системі суспільного поділу праці. Формування і функціонування ринку робочої сили, що підпорядковується законам і тенденціям розвитку ринкової економіки;

• *робочий час (working time)* – 1) норма тривалості праці, встановлена законом (наприклад, 7-годинний робочий день); 2) час, витрачений на виконання певного обсягу робіт, або час активного перебування на роботі, відданий виконанню службових обов'язків відповідно до правил внутрішнього трудового розпорядку, графіка роботи конкретного підприємства; 3) фактично відпрацьований час, тобто час перебування працівника на робочому місці у розпорядження адміністрації;

• *соціальна допомога (соціальний захист) (social security)* – піклування держави про громадян, що потребують допомоги у зв'язку з віком, станом здоров'я, соціальним становищем, недостатньою забезпеченістю засобами існування;

• *субсидія (subsidy)* – допомога в грошовій або натуральній формі, надана з коштів державного бюджету або зі спеціальних державних фондів фізичним і юридичним особам, місцевим органам влади, іншим державам. Розрізняють прямі субсидії – безпосереднє надання коштів і непрямі – встановлення податкових або інших пільг;

• *сукупна робоча сила (total labor power)* – єдність працюючих людей, пов'язаних між собою конкретною формою власності та господарювання. Комбінована та інтегрована у споріднених галузях і регіонах, сукупна робоча сила володіє більшими виробничими можливостями, ніж проста сума індивідуальних працівників;

• *сукупний працівник (total worker)* – соціально-економічна єдність працівників, зайнятих у виробничому процесі створення матеріальних благ. З розвитком продуктивних сил і суспільного поділу праці виробнича діяльність людини стає частиною сукупної праці у створенні головного продукту, а сама вона перетворюється на елемент сукупного працівника;

• *трудоий договір (labor contract)* – угода між працівником і його наймачем про характер, умови та оплату праці. Такий договір

може бути як тимчасовим – на випробувальний термін або на час виконання робіт, так і тривалим – на невизначений час. Трудовий договір називають також трудовим контрактом;

- *трудо́вий потенціал (labor potential)* – наявність та перспективні можливості країни (регіону, підприємства), що характеризуються чисельністю працездатного населення, його професійно-освітнім рівнем, іншими якісними рисами;

- *трудо́ві ресурси (labor resources)* – економічного активне, працездатне населення;

- *трудо́ві спору (industrial disputes)* – суперечності між робітниками і адміністрацією підприємства з питань, що пов'язані з оплатою, умовами праці, терміном відпустки, наймом та звільненням з роботи;

- *умови праці (conditions of work)* – сукупність умов і чинників, що впливають на працездатність і здоров'я людей. Характеризуються станом робочого місця, його відповідністю виконуваним функціям, дотриманням санітарно-гігієнічних умов;

- *функції центрів зайнятості в Україні (functions of the centres employment in Ukraine)* – до основних функцій центрів зайнятості належать: облік непрацюючих (у тому числі безробітних); облік незайнятих робочих місць; перепідготовка кадрів; кваліфікаційна експертиза. Усі підприємства, незалежно від форм власності, зобов'язані щомісяця надавати до районних центрів зайнятості відомості про прийнятих на роботу працівників, а також про вакансії робочих місць на наступний місяць. Діяльність державної служби зайнятості фінансується за рахунок Державного фонду сприяння зайнятості населення. Це загальнодержавний позабюджетний цільовий фонд, самостійна фінансова система, що створюється на державному і місцевому рівнях за рахунок збору на обов'язкове соціальне страхування на випадок безробіття¹⁰⁰.

Кожне з цих понять стосується ринку робочої сили і проблеми зайнятості. Їх зміст окреслює конкретне явище в галузі ринкової економіки і підприємництва. Вважаємо за доцільне окремо наголосити, що ці поняття мають і педагогічне значення. Вони тісно взаємопов'язані й, на нашу думку, мають враховуватися у понятійно-термінологічному апараті професійної педагогіки як галузі педагогічного знання.

¹⁰⁰ Бобров В. Я. Основи ринкової економіки і підприємництва: Підручник. – К.: Вища школа, 2003. – С. 395 – 397.

У зв'язку з цим доцільно звернутися до науково-педагогічного доробку академіка АПН СРСР С. Батишева, який обґрунтував такі положення професійної педагогіки, як:

1. *Знання типів виробництва, для яких здійснюється підготовка робітників*, що дає змогу визначити виробничий профіль робітника.

2. *Знання рівнів механізації та автоматизації виробничих процесів*, які визначають зміст праці робітників. (До цього, на нашу думку, слід додати ще й рівні комп'ютеризації виробничих процесів).

3. *Знання ступеня неперервності технологічних процесів*, що забезпечує раціональне визначення форм організації праці.

4. *Знання стану організації праці*, відповідно до чого визначаються обов'язки робітників.

5. *Знання складу обладнання, що використовується у трудовому процесі виробництва предметів праці*, визначають спеціалізацію економіки.

6. *Знання федерального і регіонального компонентів у змісті професійно-технічної освіти*.

7. *Знання основ взаємозв'язку загальноосвітньої і професійної підготовки учнів*. Знання основних напрямів взаємозв'язків загальноосвітньої і професійної підготовки дасть можливість створити систему знань, навичок і вмінь в учнів з різних предметів¹⁰¹.

Наголосимо, що видатний радянський учений С. Я. Батишев пишався тим, що став першим доктором педагогічних наук від верстата. Він постійно вказував на об'єктивну потребу забезпечення «найбільш повної взаємодії науки, освіти і виробництва. Адже професійна педагогіка – не ізольована система знань, вона має відобразити цей процес, осмислити його й справляти на нього свій вплив. А для цього слід знати як закони виробництва, так і закони педагогіки»¹⁰² – цей висновок відомого науковця має важливе значення для дослідження проблем ринку праці як педагогічної категорії.

Безумовно, теоретичне обґрунтування законів професійної педагогіки має і прогностичне значення. Інформаційно-

¹⁰¹ Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под ред. С. Я. Батышева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – С. 153 – 158.

¹⁰² Там само.

технологічний розвиток, структурна трансформація світової та національних економік, особливості функціонування ринку робочої сили в різних регіонах зумовлюють необхідність постійного врахування динаміки змін в економіці, прогнозів розвитку різних галузей, відстеження результатів наукових досліджень (філософських, економічних, технічних, педагогічних, психологічних та ін.). Усе це доцільно гнучко враховувати у змісті та формах організації професійного навчання, перенавчання, підвищення кваліфікації різних категорій робітників.

Звернемося до соціально-економічних умов функціонування ринку робочої сили. Учені-економісти визначають чотири найважливіші:

- єдність правових умов функціонування ринку на основі вільно обраного виду діяльності та конкурентоспроможності;
- наявність єдиного економічного простору і можливості вільного переміщення громадян;
- організація єдиної в межах території ефективно функціонуючої системи бірж праці;
- відсутність обмежень на заробітну плату, а також наявність житла і робочих місць¹⁰³.

Наголосимо, що з цими аспектами тісно пов'язані сегменти сукупної робочої сили. Наочно вони представлені на схемі, запропонованій В. Бобровим¹⁰⁴.

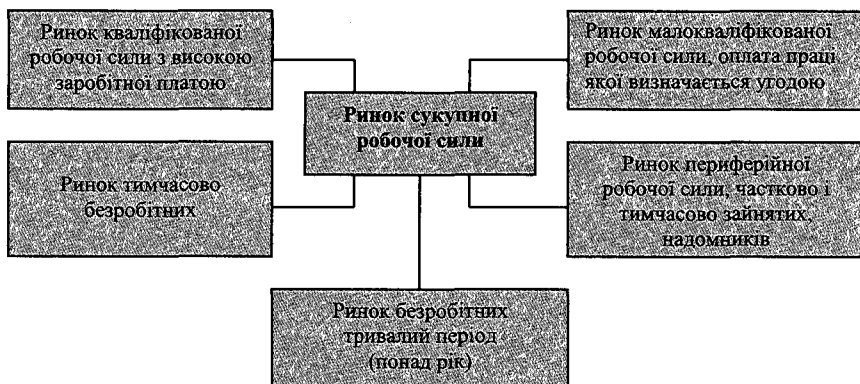


Рис. 1. Сегменти сукупної робочої сили

¹⁰³ Бобров В. Я. Основи ринкової економіки і підприємництва: Підручник. – К.: Вища школа, 2003. – С. 413.

¹⁰⁴ Там само, с. 414.

Якщо проаналізувати кожний з цих сегментів, то можемо переконатися, що в кожному з них ключова роль належить Людині. Віднесення її до того чи іншого сегмента залежить від рівня її освіти, соціального і професійного досвіду, тривалості безробіття та інших чинників.

Якісний аналіз кожного сегмента сукупної робочої сили на основі теорії систем дає підстави для їх розгляду як специфічних, соціально-педагогічних систем, кожна з яких має свої підсистеми. Визначення їх мети, окремих завдань, змісту і технологій функціонування та взаємозв'язків з іншими системами і підсистемами дає змогу виявити організаційно-педагогічні функції кожного сегмента.

Наприклад, сегмент **«Ринок кваліфікованої робочої сили з високою заробітною платою»** можна розглядати як соціально-педагогічну систему, що має свої специфічні цілі й завдання (не лише економічні, а передусім педагогічні). У роботі з висококваліфікованими фахівцями, що належать до цього сегмента, необхідно забезпечувати випереджувальний підхід, враховувати результати наукових досліджень з різних науково-технічних напрямів, створювати креативну атмосферу – умови для їхньої творчої діяльності, подальшого професійного зростання тощо.

Сегмент **«Ринок тимчасово безробітних»** потребує диференційованого підходу з урахуванням результатів вивчення причин тимчасового безробіття, вікових, соціальних та професійних особливостей громадян, віднесених до цього сегмента. Постає потреба розробки спеціальних гнучких освітньо-професійних програм для тимчасово безробітних.

Такі спеціальні освітньо-професійні і професійні програми та інформаційні банки даних потрібні як для першого сегмента (**«Ринок кваліфікованої робочої сили з високою заробітною платою»**), так і для другого [**«Ринок тимчасово безробітних»**], а також і для трьох інших сегментів (третій – **«Ринок малокваліфікованої робочої сили, оплата якої визначається»**, четвертий – **«Ринок периферійної робочої сили, частково і тимчасово зайнятих надомників»**, п'ятий – **«Ринок безробітних тривалий період (понад рік)»**).

Отже, в сучасних умовах постає об'єктивна потреба науково-методичного супроводу функціонування кожного сегмента сукупної робочої сили. Безумовно, це потребує здійснення міждисциплінарних досліджень, об'єднання зусиль різних соціальних інститутів.

Коли мова йде про динаміку формування ринку робочої сили на сучасному етапі, то передусім слід враховувати винятково важливе значення таких основних чинників:

- посилення конкуренції серед найманих працівників за робочі місця з високою заробітною платою, доданими соціальними пільгами, перспективою просування по службі;
- зростаючий тиск на ринок робочої сили з боку підприємств малого і середнього бізнесу;
- зміна складових у структурі трудових ресурсів унаслідок зростання кількості висококваліфікованих працівників;
- зменшення частки працездатного населення в його загальній кількості за рахунок старіння, інвалідності, ранньої втрати здоров'я з різних причин (екологія, важкі умови життя і праці, травматизм, природні лиха);
- ускладнення форм трудової діяльності та трудових процесів¹⁰⁵.

Цілком зрозуміло, що вивчення особливостей формування ринку робочої сили потребує психолого-педагогічного дослідження проблем **трудової поведінки громадян**, адже її мотивація, характер, спрямування й динаміка змін суттєво відрізняються у різних категорій населення кожної держави, в тому числі й України. Як відомо, трудова поведінка – комплекс доцільних індивідуальних та групових дій і вчинків, які визначають спрямованість та інтенсивність реалізації людського потенціалу в процесі трудової діяльності. Трудова поведінка є одним з різновидів соціальної поведінки, тобто процесу доцільної активності, що відповідає найбільш важливим інтересам і потребам людини, соціальної групи.

Соціологи вважають, що розглядаючи трудову поведінку як певний соціальний інститут суспільства, все ж треба аналізувати передусім специфіку трудової поведінки індивіда та групи, що різняться між собою. Так, перша, тобто трудова поведінка особи, залежить від значної сукупності соціальних та психологічних чинників, зокрема таких, як потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, установки, мотиви діяльності, стимули, що їх підкріплюють, та ін. Трудова поведінка особи свідомо регулює комплекс її дій і вчинків, пов'язаних із синхронізацією професійних можливостей та інтересів із функціональним алгоритмом виробничого процесу.

Що ж стосується соціальної групи, спільності та її трудової поведінки, то в ній «дійсно можуть формуватися на особистісних за-

¹⁰⁵ Там само, с. 415.

садах спільні потреби, установки та ін. Але таких потреб, єдиних для всієї групи, може й не бути: навіть первинні трудові колективи можуть бути згуртованими чи не згуртованими, мати різну міру ціннісноорієнтаційної єдності. Отже, головний чинник тут – соціальні чи соціально-професійні інтереси групи. А трудова поведінка групи – це соціально регульований комплекс дій її членів, пов'язаний із синхронізацією їх соціальних чи соціально-професійних інтересів з функціональним алгоритмом виробничого персоналу»¹⁰⁶.

Поняття це тісно пов'язано з такою категорією, як **соціально-економічна поведінка**. Результати досліджень свідчать, що існує багато її різновидів, зокрема:

- *демографічна поведінка* – пов'язана із збереженням і відтворенням людського життя;

- *міграційно-мобільна поведінка* – виявляється в різноманітних переміщеннях працівників (між сферами зайнятості, галузями народного господарства, підприємствами, професіями, регіонами, населеними пунктами);

- *поведінка у сфері освіти* знаходить вияв у виборі професії, форм спеціального навчання, способів підвищення кваліфікації, ефективності засвоєння знань;

- *професійно-трудова* – поведінка працівників безпосередньо на робочих місцях, що характеризується певним ставленням та якістю праці, дисципліною, відповідальністю, творчою ініціативою;

- *особистісно-господарська* поведінка, що відображає суб'єктивний аспект діяльності населення у приватному секторі¹⁰⁷.

Вивчення цих економічних понять, на нашу думку, потребує опрацювання дидактичних підходів, пов'язаних з професійною педагогікою, педагогікою неперервної освіти – освіти впродовж життя. Якщо спробувати спрогнозувати необхідні умови для розв'язання нових завдань, пов'язаних із змінами на ринку праці, врахуванням динаміки формування робочої сили, то вкрай необхідно поєднати економічні і психолого-педагогічні засади в роботі з різними категоріями населення.

Як нам видається, цьому мають передувати психолого-педагогічні підходи. Наприклад, специфічною є робота з учнівською і студент-

¹⁰⁶ Соціологія: короткий енциклопедичний словник. Уклад.: В. І. Волович, В. І. Тарасенко, В. М. Захарченко та ін. / За заг. ред. В. І. Воловича. – К.: Укр. центр духовн. культури, 1998. – С. 397–392.

¹⁰⁷ Там само, с. 396.

ською молоддю, з випускниками навчальних закладів, які «вливаються» в сучасний ринок праці й нерідко відразу ж стають безробітними. Зовсім іншими мають бути і зміст, і форми організації навчання, і психологічні засади роботи з працівниками різних галузей промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг, яким необхідно перенавчатися, оволодівати новими професіями. А робота з незайнятим населенням потребує створення нових методик, які також мають бути диференційованими. Адже серед безробітних – і молодь, і досвідчені фахівці, і громадяни з великим соціальним досвідом.

Постає також питання про психологію сім'ї, в якій є безробітні батько або мати. Навіть є й такі родини, де і батько, і мати є безробітними, «перебиваються» на тимчасових заробітках. А поряд – діти, яким треба створювати необхідні умови для навчання, купувати підручники і навчальні посібники, нові технічні засоби, підключати комп'ютер до мережі Інтернет і багато іншого. Тривалі пошуки роботи батьками нерідко виснажують їх психічно, породжують депресію, знижують впевненість у майбутньому, викликають роздратованість. і це не може не впливати на дітей. Зрозуміло, що дітям з таких сімей потрібна допомога – і не тільки матеріальна, а насамперед психологічна, моральна підтримка.

Викладачі, майстри виробничого навчання, керівники професійних училищ, ліцеїв, коледжів, а також науковці, методисти, які працюють у галузі професійної педагогіки, мають враховувати і вікові психофізіологічні особливості, і професійний та соціальний досвід та індивідуальні прагнення кожної людини. Ось чому важливо, щоб до наукових колективів і робочих груп з розробки таких диференційованих методик входили не тільки педагоги чи економісти, а й поряд з ними – і психологи, і медики, і менеджери, і соціальні працівники.

3.2. Ринок праці і педагогіка праці в контексті розвитку людського капіталу

Передусім зазначимо, що об'єктивний аналіз проблем, пов'язаних з ринком праці у будь-якій країні, в тому числі й в Україні, потребує різнобічного підходу. Це зумовлюється суттю і глибиною змісту поняття «ринок праці» (Labour market), що інтегрує ключові ідеї з багатьох галузей наукового знання, і не тільки економіки, а й філософії, соціології, педагогіки, психології, педагогіки і психо-

логії праці тощо. Знову звернемося до Словника сучасної економіки Макміллана. У ньому наведено таке тлумачення цієї категорії: «на ринку праці здійснюють наймання або пропозицію конкретної праці для виконання конкретних видів робіт, а також процес оплати цих видів робіт. Крім того, на ринку праці відбувається також рух заробітної плати і працівників між різноманітними роботами і працевдавцями. Слід звернути увагу на те, що використання терміна «риннок» не означає ідентичної праці і будь-якого іншого товару. Слід вважати, що ринок праці – це деяке умовне «місце», де взаємодіють попит на працю і її пропозиція».¹⁰⁸ Поряд з цим поняттям у науковому і практичному обігу використовуються також поняття «місцевий ринок праці», «зовнішній ринок праці», «внутрішній ринок праці», «гіпотеза двоїстості ринку праці» та інші.

Багатоаспектність ринку праці зумовлює необхідність звернення до ключових категорій ринкової економіки:

- економічна активність населення;
- попит та працевлаштування робочої сили;
- зайнятість працівників та її характеристики;
- динаміка руху за видами економічної діяльності;
- безробіття і неповна зайнятість;
- професійна підготовка і підвищення кваліфікації;
- неперервна професійна освіта, як світова тенденція й провідна умова державної політики.

У змісті кожної з цих дефініцій, тісно пов'язаних з ринком праці, інтегруються, «фокусуються» ознаки сукупності чинників – економічних, соціальних, психолого-педагогічних, андрагогічних, правових, прогностичних. У цьому контексті об'єктивно постає питання щодо взаємозв'язку ринку праці і педагогіки праці. На цьому особливо наголошують відомі польські вчені, професори Т. Новацький, З. Вятровський, Т. Левовицький, Г. Беднарчик, Р. Герлях, С. Квятковський, С. Качор у працях, що видані нещодавно¹⁰⁹.

¹⁰⁸ Словник сучасної економіки Макміллана: / Пер. з англ. Четверте видання. Головний редактор Девід В. Пірс. – К.: АртЕк, 2000. – С. 459.

¹⁰⁹ Pedagogika pracy w kontekście interakcji europejskiej. Pod redakcją naukową Zygmunta Wiatrowskiego, Urszuli Jeruszki i Henryka Bednarczyka. Warszawa, 2003; Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji Europejskiej i globalnej. Opracowanie zbiorowe pod redakcją naukową Zygmunta Wiatrowskiego. – Włocławek, 2006; Pedagogika pracy. 42. 50 lat Komitetu nauk pedagogicznych Polskiej Akademii nauk 1953–2003; Edukacja wobec rynku pracy: realia-możliwości-perspektywy. Pod redakcją Ryszarda Gerlacha. – Bydgoszcz, 2003.

Відомий польський вчений Т. В. Новацький наголошує на глибокому історико-філософському корінні концепції педагогіки праці. Ця концепція творчо реалізується його науковою школою, що об'єднує талановитих учнів – послідовників свого вчителя.

Професор переконливо стверджує: лише через працю людина пізнає світ, правдивість і ефективність існування якого підтверджується лише результатами й досягненнями людської діяльності.

У монографії «Професієзнавство» («Zawodoznawstwo») вчений простежує історію виникнення праці людини, її розвитку на різних історичних етапах, зародження професій, їх розширення, трансформацію й інтегрування з урахуванням соціально-економічних потреб.¹¹⁰ Широку палітру понять, пов'язаних з працею людини, педагогікою праці як субдисципліною педагогіки він викладає в «Лексиконі педагогіки праці» (Leksykon pedagogiki pracy)¹¹¹. На нашу думку, це унікальне науково-довідкове видання дає можливість побачити всю глибину проблеми і простежити шляхи збагачення поняттєво-термінологічного апарату педагогіки праці.

Насамперед звернемо увагу на зміст цієї дефініції, її постійне уточнення, «шліфування» з урахуванням результатів досліджень науковців – фахівців у галузі педагогіки праці. Професор Новацький у монографії «Педагогіка загальна і субдисципліни» («Pedagogika ogólna i subdyscypliny») за науковою редакцією Л. Тураса наголошує на важливості аналізу крізь призму системи «людина – праця». На першому місці для нього – аналіз розвитку особистості, зв'язок процесів виховання, формування характеру, зв'язок людини і середовища. На нашу думку, заслуговує на увагу рекомендація Т. Новацького звернутися до понять, що характеризують ставлення людини до праці, зокрема:

- її мотивацію до праці;
- формування вмінь розв'язувати завдання, пов'язані з працею, професійним розвитком людини;
- професієзнавство, а також з біофізичні і моральні кваліфікації, конкретні професійні кваліфікації, професійні характеристики. Учений підкреслює, що назва «педагогіка праці» є узагальнюючою, інтегрованою. Вона поєднує в собі такі напрями, як промислова педагогіка, педагогіка закладу праці, господарська педагогіка, сіль-

¹¹⁰ Nowacki T. W. Zawodoznawstwo. ITeE, Radom. 2001, wydanie II, s. 300.

¹¹¹ Nowacki T. W. Leksykon pedagogiki pracy. Radom–Warszawa. 2004.

ськогосподарська педагогіка. Як бачимо, в такому дослідницькому підході простежуються системність і міждисциплінарність.

У зв'язку з цим не менш важливим і цікавим є доробок професора, іноземного члена АПН України З. Вятровського – талановитого учня й послідовника професора Т. Новацького. До пріоритетних проблем педагогіки праці в контексті трансформаційних процесів учений відносить:

- проблеми орієнтації, професійної орієнтації і професійного «дорадництва»;
- проблеми інших підходів до побудови професійної школи і професійного навчання в освітній системі, що реформується;
- проблеми робітничих кваліфікацій, у тому числі компетентності й відповідальності, а також професійної мобільності випускників професійних шкіл;
- проблеми працевлаштування, трудової діяльності й безробіття (не тільки в економічному контексті);
- проблеми напрямів та організації неперервного навчання працівників, а також створення необхідних умов для реалізації шансів досягнення до професійної майстерності;
- проблеми суб'єктного трактування працівника у складному процесі праці.¹¹²

Погоджуючись з комплексом цих взаємопов'язаних проблем, окреслених професором З. Вятровським, наголосимо на важливості психології праці в цих складних процесах. Ця субдисципліна педагогіки тісно пов'язана з іншими науками про працю людини, зокрема: педагогікою праці, соціологією праці, праксеологією, філософією праці, фізіологією праці, ергономікою, науковою організацією праці, трудовим правом.

У четвертому виданні підручника «Засади педагогіки праці» («Podstawy pedagogiki pracy») З. Вятровський наголошує на необхідності дослідження цих винятково важливих і водночас складних проблем:

- обов'язковість праці людини;
- професійний розвиток упродовж життя;
- професійні кваліфікації і компетенції;
- організація праці та забезпечення її виконання;
- умови якісної професійної діяльності;

¹¹² Zygmunt Wiatrowski. Podstawy pedagogiki pracy. Wydanie czwarte – zmienione. – Bydgoszcz. – 2005. – S. 20.

– усвідомлення необхідності власної професійної діяльності, розвитку професійної особистості;

– сучасне розуміння професійної майстерності в поєднанні з професійною мобільністю, високою і раціональною підприємливістю, а також надійністю в кожній соціально зумовленій професійній ситуації.

З господарським напрямом, на думку вченого, безпосередньо пов'язані суттєві для педагогіки праці проблеми професійної підготовки, працевлаштування, професійної діяльності і безробіття і, відповідно, – проблеми професійних кваліфікацій і компетенцій¹¹³. Такий підхід до цієї проблеми, що має міжнародне значення, відповідає вимогам Копенгагенської декларації, прийнятої в листопаді 2002 р.

Здійснюючи наукові пошуки, доцільно також враховувати місце психології праці серед психологічних наук. Професор К. Чарнецький виокремлює теоретичні субдисципліни: психологічні (соціальна психологія, загальна психологія, виховна психологія), а також практичні психологічні субдисципліни (психологія розвитку, психологія праці і психологія клінічна)¹¹⁴. У зв'язку з цим помітно зростає значення комплексних міждисциплінарних досліджень:

– людини праці – різного віку, соціального і професійного досвіду, в соціокультурних умовах міста і села; (з цим пов'язані проблеми вибору професії, мотивації професійного навчання, процесу оволодіння майбутньою професією, початок професійної діяльності, адаптація та особливості праці на різних етапах професійного розвитку);

– умов праці – в різних економічних галузях, на великих і малих підприємствах різних форм власності; (до цього комплексу проблем належать також такі загальні завдання – «працевлаштування-безробіття»; модернізація підприємства, його ліквідація, перекваліфікація, соціальні і матеріально-технічні умови праці).

– результатів праці (кількість і якість праці, мотивація до трудової діяльності, загрози праці, конфлікти та ін.)¹¹⁵.

Як бачимо, проблеми ринку праці і розвитку систем професійної освіти і навчання охоплюють широкий комплекс питань, що перебувають на межі психології, педагогіки, психофізіології, економіки,

¹¹³ Там само, с. 62.

¹¹⁴ Psychologia zawodowego rozwoju osobowości (Dzieci – młodzieży – dorosłych). – Kraków: IMPULS, 1998. – S. 55.

¹¹⁵ Там само, с. 51.

ергономіки, соціології, статистики та інших галузей наукового знання. Відповідно ці питання потребують досліджень виконаних, на основі міждисциплінарного підходу.

У цьому контексті перспективними є результати багаторічного дослідження професора Я. Карней. На основі інтегративного підходу науковець обґрунтувала дефініцію «психопедагогіка праці» й запропонувала аналіз її змісту за такими напрямками:

1. Сучасна педагогіка праці – проблеми інтердисциплінарні.
2. Працівник в організації.
3. Дослідження праці і професій.
4. Організація часу праці.
5. Підприємливість.
6. Психологічні механізми поведінки людини в організації.
7. Пристосування (адаптація) до праці і професійний добір.
8. Мотивація до праці.
9. Освіта дорослих в організації (стратегія організації та освітня політика).
10. Мистецтво бути працівником.
11. Стилi поведінки дорослих (пізнавальні та емоційні стилі; стилі учіння).
12. Авторитет керівника (авторитет формальний і неформальний; харизматична особистість, авторитет і влада, культурні передумови авторитету).
13. Патологічні явища на сучасному підприємстві (працеголізм, професійне вигорання, моббінг)¹¹⁶.

На основі міждисциплінарного підходу Я. Карней запропонувала висновки і рекомендації стосовно дослідження проблем управління якістю, управління знаннями, а також створення агенцій індивідуального (персонального) дорадництва та організації праці в умовах делокалізації¹¹⁷. Ці аспекти й окреслені напрями міждисциплінарних досліджень, на нашу думку, є актуальними в сучасних умовах модернізації професійної освіти і навчання в Україні.

Отже, соціально-економічна трансформація і пов'язане з нею явище безробіття, прагнення різних держав і України також до інтеграції в Європейському Союзі, реформи освіти, обґрунтування стратегій розвитку трудового потенціалу української держави – це

¹¹⁶ Janina E. Karney. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «ŻAK». – 2007. – S. 5–6.

¹¹⁷ Там само, с. 414 – 437.

тільки окремі передумови, що об'єктивно зумовлюють необхідність усвідомлення й аналізу взаємовідносин системи освіти і ринку праці. До перспективних напрямів наукового пошуку в цій галузі ми відносимо:

- дослідження з проблем андрагогіки, педагогіки і психології праці;
- розкриття взаємозв'язку і взаємозалежності між освітою і ринком праці;
- умови, критерії, можливості реалізації освітніх завдань у контексті ринку праці;
- особливості професійного навчання, перенавчання і підвищення кваліфікації різних категорій населення (на виробництві, безробітних);
- тенденції розвитку систем професійної освіти і навчання у ХХІ столітті і їх зв'язок з глобальним, регіональним і національним ринками праці;
- перспективи розвитку неперервної освіти – освіти впродовж життя та інші.

Методологічним джерелом і для молодих, і для зрілих науковців у дослідженні цих проблем стане праця З. Вятровського «Нові акценти в педагогіці праці в контексті тенденцій ХХІ століття» («Nowe akcenty w pedagogice pracy – w kontekście trendów XXI wieku»), підготовлена до 50-річчя Комітету педагогічних наук Польської академії наук. Учений аналізує актуальні проблеми педагогіки праці та перспективи її розвитку у третьому тисячолітті, висловлює міркування щодо «інформаційної цивілізації інформаційного суспільства», зростання ролі науки та інновацій в суспільстві майбутнього.

Визначаючи нові акценти в педагогіці праці, зумовлені цивілізаційним розвитком в умовах розширення Європейського Союзу, З. Вятровський особливого значення надає зміні характеру праці в контексті технологічної революції, що визначає на зростання попиту на кваліфіковану працю. Водночас дослідник привертає увагу до інтенсивної появи і утвердження нових професій, що зумовлено швидкою «дезактуалізацією знання і кваліфікації». Враховуючи результати досліджень Т. Новацького і С. Квятковського, вчений прогнозує зростання значення кваліфікації та якості людського чинника. З огляду на це він наголошує на важливості обґрунтування понять, пов'язаних з професійними кваліфікаціями та компетенціями, окремо спиняючись на дискусійності понять «диплом» і «кваліфікація».

Звертаючись до німецького досвіду (Федерального інституту професійного навчання), З. Вятровський позитивно оцінює тлумачення поняття «здатність до працевлаштування», що увійшло в науковий і практичний обіг на початку ХХІ століття.¹¹⁸

3.3. Динаміка змін на українському ринку праці

Здійснюючи аналіз сучасного українського ринку праці, наголосимо, що за 17 років незалежності нашою державою пройдено складний шлях. Наведемо лише деякі офіційні дані, що підтверджують цей, здавалося б, простий висновок.

У 1990 році Дойче Банк опублікував експертний прогноз «Радянський Союз: на роздоріжжі». Українські можливості після набуття незалежності оцінювалися в ньому серед 15 республік як найвищі. На жаль, дуже швидко Україна продемонструвала рекордний рівень інфляції (1993), найбільший у Центральній і Східній Європі тіньовий сектор економіки, посіла передостаннє місце в Європі за оплатою праці (2004). Суха статистика унаочнює всю глибину економічної і соціальної кризи в Україні у 1990–1999 роках: падіння майже вдвічі ВВП, скорочення тривалості життя, зменшення чисельності населення, зростання рівня злочинності¹¹⁹.

За висновками авторів доповіді «Про внутрішнє і зовнішнє становище України в 2005 році» Україна є молодого державою, якими були США та Італія в 1800-х роках, Польща, Угорщина і Чехословаччина – у 1920–1930 роках. В історично-порівняльному контексті український приклад дає підстави для поміркованого, але обґрунтованого оптимізму. Українське суспільство демонструє нехай повільну, але незворотну тенденцію до досягнення загальнонаціонального консенсусу з найбільш фундаментальних питань, що визначають майбутнє країни. На сьогодні чітко окреслилися базові пункти загальнонаціональної згоди.

Звернемося до незалежних оцінок фахівців з цієї винятково важливої проблеми. Так, В.Галицький, директор Державної служби зайнятості України, у «Дзеркалі тижня» за 9 серпня 2008 р. пише:

¹¹⁸ Wiatrowski Zygmunt. Nowe akcenty w pedagogice pracy – w kontekście trendów XXI wieku. W: Nauki pedagogiczne w Polsce. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej. – Kraków. 2000. – S. 138–152.

¹¹⁹ Доповідь «Про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2005 році». – К. 2006. – С. 3.

«Україна прийшла до своєї незалежності 1991 року з високим промисловим і робітничим потенціалом, але до 1994 року все це було розгублено. Підприємства, зокрема й гіганти, закривалися. Масові звільнення відродили «буржуазне» поняття «безробіття». Занепадали цілі галузі. Зруйнувалася й сама ідеологія колективної праці. Підприємства почали оживати лише до 1997 року.

Саме поняття «робітничий клас» за пострадянський період було зведене нанівець. Якби солідарність робітничого класу в нас існувала (нині вона властива швидше класу, який має власний бізнес), то це переросло б у страйки, як це відбувається в Європі, проти низьких зарплат і поганих умов праці. Ми практично втратили ціле покоління робітничого класу вкупі із наступністю культури праці. Свого часу токарь чи фрезерувальник готував по п'ять-шість учнів щороку. Сьогодні ж престиж робітничих професій зведений до якихось негативних величин. Немає державної інформаційної політики, яка допомогла б сформувати правильну думку про працю робітників. Люди праці перестали бути героями книжок, кінофільмів і спектаклів. Більше того, робоча людина стала атрибутом «розвиненого соціалізму» та «совка».

Нині величезний дефіцит робочої сили загрожує інноваційному розвитку країни. Це проблема національної безпеки. Суміжна проблема – трудова міграція на тлі демографічного провалу. За найскромнішими прогнозами через двадцять років ми матимемо тридцять мільйонів населення. Хто ж тоді працюватиме? Низький рівень зарплат робітників убиває в людей бажання навчатися, вдосконалюватися, творити. Це стосується не окремої групи, а суспільства в цілому. У нас є три роки – якщо за цей час ми не виправимо ситуацію, то втратимо не лише свій трудовий потенціал, а й генетичний».

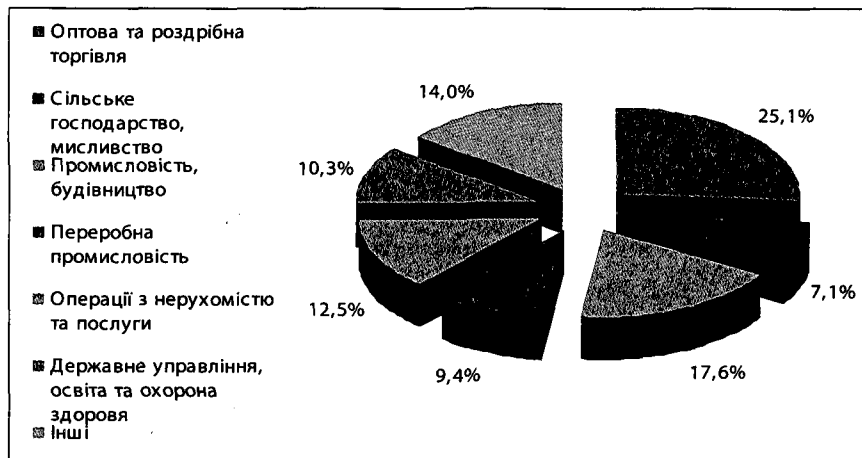
Після такого сумного прогнозу перейдемо до аналізу офіційної статистики з метою виявлення причин такого стану. Передусім зазначимо, що варто враховувати принципові й помітні зміни форм власності, які відбулися в Україні.

Загальна кількість об'єктів Єдиного державного реєстру підприємств та організацій України (ЄДРПОУ) на 1 липня 2008 р. становила 1210223 (а в 1997 р. їх було 615686). За формами власності діяло 36 типів підприємств та організацій переважно приватної форми власності. Значне зростання кількості підприємств та організацій приватної форми власності відбулося у сільському господарстві, мисливстві та лісовому господарстві, промисловості (добувній та

обробній), будівництві; оптовій і роздрібній торгівлі, торгівлі транспортними засобами; готельному і ресторанному бізнесі; транспорті і зв'язку, охороні здоров'я та соціальній допомозі. Відбулися також зміни у структурі об'єктів Єдиного державного реєстру підприємств та організацій України (діаграма 1)¹²⁰.

Діаграма 1

Структура об'єктів ЄДРПОУ за галузями економіки (станом на 1 липня 2008 р.)



Як бачимо, у структурі об'єктів ЄДРПОУ за галузями економіки діяльності станом на 1 липня 2008 р. на першому місці була оптова й роздрібна торгівля, що становила 25,1%, на другому – операції з нерухомістю та послуги 12,5%, на третьому – промисловість і будівництво 17,6%, на четвертому – державне управління, освіта та охорона здоров'я – 10,3%. Сільське господарство й мисливство становили 7,1%, інші види економічної діяльності – 29,4%.

Розвиток ринку праці, динаміка змін на ньому значною мірою залежать від сукупності і соціально-економічних, психолого-педагогічних, правлінських, зовнішніх і внутрішніх чинників.

За висновками експертів, сучасна структура зайнятості в Україні – як за секторами економіки, так і за професійним статусом – далека від стандартів економічно розвинених країн. Найбільша кількість зайнятих – майже 5 млн осіб або близько чверті загальної кількості зайнятих – сконцентрована у сільському господарстві, мисливстві, лісовому та рибному господарстві. Більше половини з них працю-

¹²⁰ Державний комітет статистики України <http://www.ukrstat.gov.ua>

ють у приватних селянських господарствах, де зберігається патріархальний спосіб виробництва, в основі якого – проста фізична праця. Це свідчить про низьку продуктивність їхньої праці та неефективне використання трудового потенціалу. Натомість надто низькою є частка зайнятих у будівництві та обробній промисловості, зокрема у виробництві машин та устаткування, виробництві електричного та електронного устаткування, виробництві транспортного устаткування, тобто в тих видах діяльності, які забезпечують інвестиції в економіку країни¹²¹.

Досить тривожним є й те, що майже кожний п'ятий працівник з вищою освітою трудиться на посаді, яка не відповідає рівню й профілю його освіти. Наприклад, кожний третій працівник, який має вищу освіту, зайнятий у різних галузях на роботах, що не потребують такого рівня освіти. У результаті гонитви багатьох навчальних закладів недержавної форми власності (приватних), а також і державних за підготовкою бакалаврів, спеціалістів і магістрів на платних (комерційних) засадах значно зросли обсяги підготовки фахівців з економіки та права. Статистичні дані свідчать, що у 2000–2005 рр. ці показники зросли в півтора рази. Що ж стосується випускників вищих навчальних закладів інженерного профілю, то їхня кількість зросла лише на 8%. І це тоді, коли саме ці фахівці мають упроваджувати на виробництві найновіші технології, реалізовувати нові моделі інформаційно-технологічного розвитку.

Не можна також не бачити ще одну негативну тенденцію. Вона полягає в тому, що серед економічно активного населення скорочується частка працівників із професійно-технічною освітою. Аналіз статистичних даних засвідчує, що майже третина економічно активного населення не має професійної освіти, а 7% з них не здобули навіть повної загальної середньої освіти¹²². Зрозуміло, що це призводить до зменшення пропозиції кваліфікованих представників робітничих професій на ринку праці.

Як зазначалося, економічна активність населення – одна з ключових категорій ринку праці. Звернемося до офіційної статистики, систематизованої та узагальненої Укрдержкомстатом за 2000–2007 рр. (див. діаграму 2)¹²³.

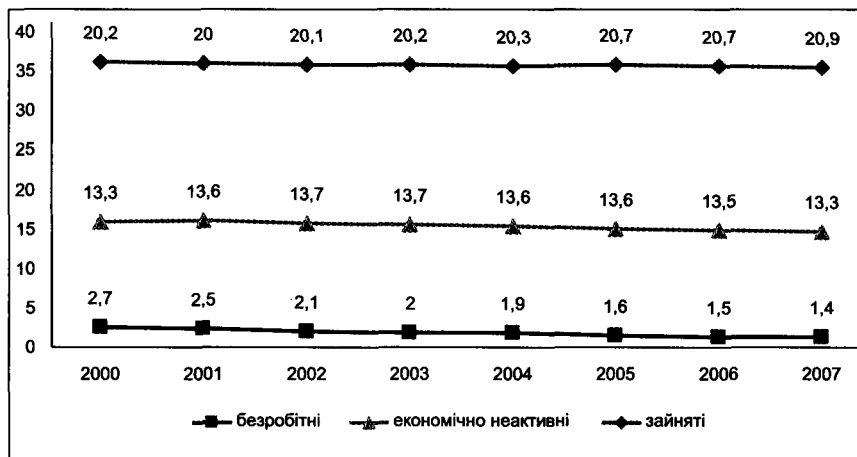
¹²¹ Доповідь «Про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2005 році», с 74.

¹²² Там само.

¹²³ Державний комітет статистики України. <http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/tp/pres-reliz/dop2007.htm>

Діаграма 2

Економічна активність населення віком 15–70 років у 2000–2007 рр.



Якісний аналіз економічної активності населення віком 15–70 років за останні 8 років свідчить:

- по-перше, про деяке зростання зайнятих у різних секторах економіки (з 20,2 млн осіб у 2000 р. до 20,9 млн осіб у 2007);
- по-друге, про стабільність у кількості економічно неактивних (13,3 млн осіб у 2000 р. та 2007 р.), хоча у 2001–2006 рр. мало місце деяке зростання економічно неактивних);
- по-третє, про зменшення загальної кількості безробітних (з 2,7 млн осіб у 2000 р. до 1,4 млн осіб у 2007 р.). Зазначимо, що ці показники визначалися за методологією МОП.

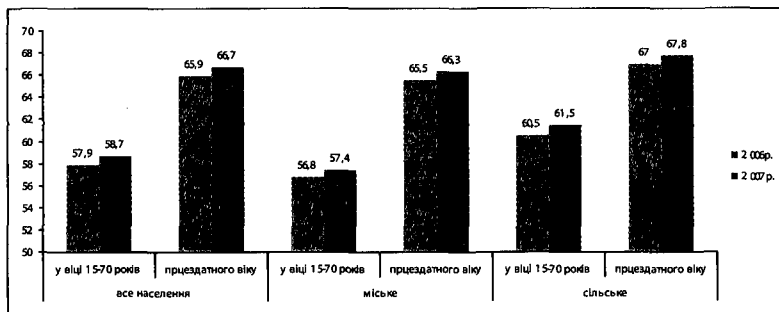
У цілому чисельність економічно активного населення працездатного віку у 2007 р., порівняно з 2006 р., зросла на 0,3% і становила відповідно 20,6 млн осіб або 92,3% від усієї категорії населення віком 15–70 років. Рівень економічної активності населення віком 15–70 років збільшився з 62,2% у 2006 р. до 62,6% у 2007 р., а населення працездатного віку – із 71,2% до 71,7% відповідно¹²⁴.

Вважаємо також за доцільне звернутися до аналізу статистичних даних щодо рівня зайнятості населення віком 15–70 років (див. діаграму 3).

¹²⁴ Державний комітет статистики України. <http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/rp/pres-reliz/dop2007.htm>

Діаграма 3

**Рівень зайнятості населення віком 15–70 років у %
до населення відповідної демографічної групи¹²⁵**

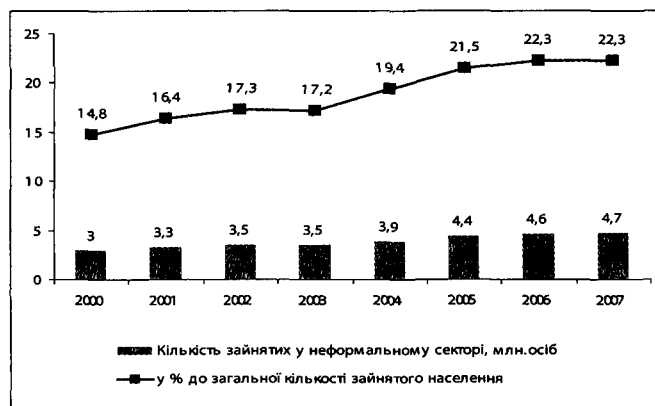


Аналіз статистичних даних у відсотках до населення відповідної демографічної групи дає змогу виявити деякі позитивні зміни у рівні зайнятості населення працездатного віку за 2006–2007 рр. (усе населення; міське населення, сільське населення). Найвищий рівень зайнятості в різних секторах економіки спостерігався серед осіб віком 30–39 років. Статистика свідчить про найнижчий рівень зайнятості серед молоді (15–24 років), а також серед осіб віком 60–70 років.

Важливою складовою якісного аналізу є зайнятість населення у неформальному секторі економіки (діаграма 4).

Діаграма 4

**Зайнятість населення віком 15–70 років
у неформальному секторі економіки у 2000–2007 рр.¹²⁶**



¹²⁵ Там само.

¹²⁶ Державний комітет статистики України. <http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/rp/pres-reliz/dop2007.htm>

Як бачимо, впродовж восьми років кількість зайнятих у неформальному секторі економіки значно зростає: від 3 млн осіб у 2000 р. до 4,7 млн осіб у 2007 р. У відсотках до загальної кількості зайнятого населення це становить відповідно 14,8% у 2000 р. і 22,3% у 2007 р. Зазначимо, що серед цієї категорії громадян багато молодих людей, випускників загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів, то ж це питання потребує спеціальних досліджень (не лише економічних, а й педагогічних, психологічних та ін.).

Важливе наукове і практичне значення мають статистичні дані щодо рівня зайнятості населення за статтю, віковими групами та місцем проживання. Так, у 2007 р. найвищий рівень безробіття був зафіксований серед населення таких вікових груп: 15–24 роки – 12,5%; 25–29 років – 6,9%; 30–39 років – 5,8%. У цілому серед населення працездатного віку налічувалося 6,9% безробітних; серед міського населення цей показник становить 7,1%, серед сільського населення – 6,2% (за методологією МОП).

Аналіз даних Держкомстату України за 2007 р. показує, що порівняно з 2006 роком чисельність зайнятого населення віком 15–70 років порівняно з 2007 р. збільшилась на 20,9 млн осіб.

У середньому по Україні рівень зайнятості населення зріс за 2007 р. з 57,9% до 58,7%. Зростання зайнятості відбулося серед міського населення (з 56,8% до 57,4%), а також серед сільського населення (з 60,5% до 61,5%) Фахівці у галузі статистики роблять висновки щодо позитивної тенденції: зростання зайнятості відбувається здебільшого за рахунок населення працездатного віку¹²⁷.

Вивчення динаміки змін на ринку праці об'єктивно вимагає особливої уваги до всебічного аналізу безробіття. Звернемося до узагальнених даних Держкомстату України за 2000–2007 рр. (таблиця 1).

¹²⁷ Відповідність обсягів і напрямів підготовки кадрів потребам ринку праці. Інформаційно-статистичні матеріали. – Київ: Міністерство праці та соціальної політики України. Державний центр зайнятості – виконавча дирекція фонду загальнообов'язкового державного страхування України на випадок безробіття, 2008. – С.4.

**Безробітне населення (за методологією МОП) за тривалістю незайнятості
у 2000–2007 рр.¹²⁸**

	Безробітне населення у віці 15-70 років, усього, тис. осіб	З них особи, які раніше мали роботу		у тому числі за тривалістю незайнятості						Середня тривалість незайнятості, місяців
				до 1 місяця	1—3 місяці	4-6 місяців	7-9 місяців	10-12 місяців	більше 1 року	
		усього, тис. осіб	у % до всіх безробітних							
2000	2 655,8	2 115,7	79,7	2,5	8,3	9,0	7,8	63,3	23	
2001	2 455,0	1 974,0	80,4	2,8	8,8	9,2	8,3	62,6	23	
2002	2 140,7	1 743,6	81,4	2,4	9,9	9,5	9,0	60,5	22	
2003	2 008,0	1 667,	83,0	2,3	10,6	11,3	9,4	58,0	22	
2004	1 906,7	1 439,7	75,5	5,4	12,1	13,4	10,5	49,7	20	
2005	1 600,8	1 234,6	77,1	6,4	15,3	17,5	10,0	42,5	16	
2006	1 515,0	1 182,1	78,0	6,8	17,6	19,7	11-4	37,6	14	
2007	1 417,6	1 089,9	76,9	7,9	20,5	20,2	10,1	34,9	13	

у середньому за період

Статистичні данні, систематизовані в табл. 1, свідчать про позитивні тенденції, зокрема, про щорічне зменшення безробітного населення у віці 15–70 років (від 2665,8 тис. осіб у 2000 році відповідно до 1417,6 – у 2007 році). Цікаво, що за даними 2000-го року мали роботу 2115,7 тис. осіб (або 79,7% до всіх безробітних). У 2007 р. тут відбуваються помітні зміни: цей показник становить 1089,9 тис. осіб (76,9% до всіх безробітних), а в 2000 р. їх налічувалося 2115,7 (або 79,7% до всіх безробітних).

Якісний аналіз статистики, що характеризує безробіття за тривалістю незайнятості у 2000–2007 рр., також свідчить про позитивні тенденції. Якщо у 2000 р. незайнятість більше одного року тривала у 63,3% безробітних (у відсотках до підсумку), то в 2007 р. – 34,9%. Подібними також є показники щодо тривалості незайнятості безробітного населення впродовж 10–12 місяців. За відповідний період цей показник зменшався від 9,1% до 6,4%.

Водночас слід визнати, що протилежною є тенденція, яка характеризує тривалість незайнятості до одного місяця, 1–3, 4–6 та 7–9 місяців. Хоча середня тривалість незайнятості, починаючи з 2000 року, становила до 13 місяців у 2007 р.

За методологією МОП здійснюється також статистичний аналіз даних щодо безробітного населення за тривалістю пошуку роботи у 2000–2007 рр. Особливий інтерес у цій групі становлять офіційні дані щодо осіб, які шукали роботу і намагалися організувати власну справу. Динаміка змін є такою: від 2176,3 тис. осіб (81,9% до всіх безробітних) у 2000 р. до 1362,6 тис. осіб (96,1% до всіх безробітних) у 2007 р. Як бачимо, більшість безробітних є активними, про що свідчить їхнє намагання організувати власну справу. За тривалістю пошуку роботи зросла кількість безробітних: до 1 місяця – від 3,6% у 2000 р. до 11,9% у 2007 р.; до 1–3-х місяців – відповідно 11,2% і 27,2%; до 4–6 місяців – відповідно 9,6% і 5,3%; більше одного року – відповідно 55,4% до 23,0%.

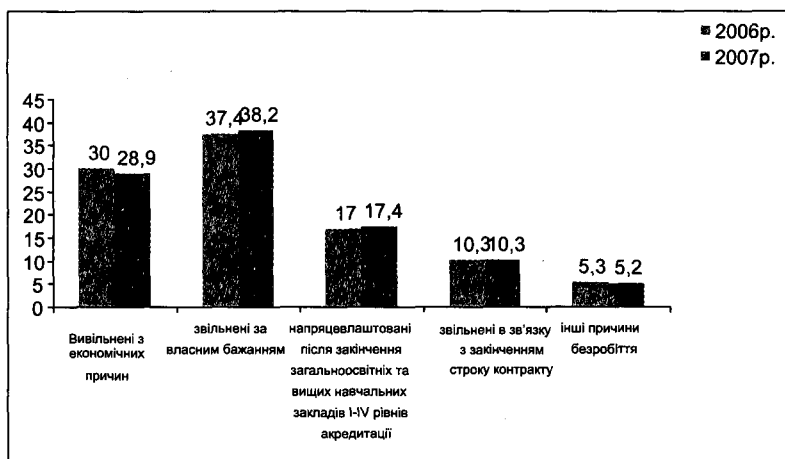
Висновок щодо позитивної тенденції можна обґрунтовувати на основі даних щодо середньої тривалості пошуку роботи: у 2000–2002 рр. вона була стабільною (10 місяців). Починаючи з 2002 р. вона зменшується і впродовж 2006–2007 рр. становить 6 місяців¹²⁹.

На нашу думку, важливо також звернутися до причин незайнятості населення (діаграма 5).

¹²⁹ Державний комітет статистики України. <http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/tp/pres-reliz/dop2007.htm>

Діаграма 5

**Причини незайнятості безробітних віком 15–70 років
(за методологією МОП) у 2006–2007 рр.¹³⁰**



Статистичні дані, на основі яких складено діаграму 6, дають підстави для такого висновку: серед причин незайнятості безробітних за 2006–2007 рр. на першому місці звільнені за власним бажанням; на другому – вивільнені з економічних причин; на третьому – не працевлаштовані після закінчення загальноосвітніх та вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації.

На нашу думку, зростання чисельності громадян, які звільняються з роботи за власним бажанням, свідчить про їхнє прагнення працювати за фахом, одержувати гідну заробітну плату, мати можливості для підвищення своєї кваліфікації і подальшого професійного зростання. Що ж стосується громадян, не працевлаштованих після закінчення різних навчальних закладів, то цей показник потребує диференційованого аналізу в розрізі професій, типів навчальних закладів, віковими групами та місцем проживання.

На основі узагальнення результатів та аналізу статистичних даних фахівцями зроблено висновок, що рівень безробіття населення віком 15–70 років, визначений за методологією МОП, у середньому по Україні у 2007 р. скоротився на 6,4% економічно активного населення (проти 6,8% у 2006 р.).

¹³⁰ Там само.

Цікавими є результати порівняльного аналізу статистики щодо рівня безробіття в Україні та країнах Європейського Союзу. У нашій державі у 2007 р. він був нижчим, ніж у середньому в країнах ЄС (7,1%), зокрема, в Іспанії та Франції – 8,3%, Польщі – 9,6%, Словаччині – 11,3%.

Дослідники доводять що структура зайнятості населення в Україні не відповідає структурі, характерній для країн з ринковою економікою. Хоча впродовж останніх років зростає кількість зайнятих на будівництві, у сфері готельного і ресторанного сервісу, й торгівлі, кожний п'ятий працівник у нашій державі зайнятий у сільському господарстві або промисловості. Переважаючим видом діяльності неформального сектору економіки залишається сільськогосподарське виробництво, де працює понад 70% усіх зайнятих у сільському господарстві.

На думку міжнародних аналітиків, вступ України до СОТ і посилення конкуренції між виробниками посилює додаткові ризики у сфері зайнятості. Поряд з цим не можна не враховувати «загрози і ризики, викликані глобалізацією, демографічною кризою і старінням трудових ресурсів, нерегульованою трудовою міграцією. І навіть якщо зменшиться смертність, покрити зростаючі потреби економіки в необхідній робочій силі буде складно¹³¹.

До причин дисбалансу на ринку праці дослідники поряд з іншим відносять вплив особистісних чинників, зокрема таких, як:

- відсутність у молоді мотивації до оволодіння робітничими професіями, переважно негативне ставлення в суспільстві до професійно-технічних училищ як типу навчального закладу;
- низький рівень поінформованості абітурієнтів, студентів та випускників шкіл про стан і динаміку ринку праці та попит на конкретні професії;
- вплив мотивів «моди», «престижності», одномоментних переваг при виборі спеціальності без урахування реальних можливостей працевлаштування;
- зниження у молоді мотивації до праці, бажання мати високооплачуване перше робоче місце.

Як показують результати опитування, близько 70 % випускників загальноосвітніх шкіл зорієнтовані лише на навчання у вищих

¹³¹ Відповідність обсягів і напрямів підготовки кадрів потребам ринку праці: Інформаційно-аналітичні матеріали. – Київ, 2008. – С.5.

навчальних закладах. Із їхньої загальної кількості випуск з вищих навчальних закладів становить 68%, професійно-технічних – 32%, тоді як потреба економіки країни у висококваліфікованих робітниках майже вдвічі перевищує потребу у фахівцях з вищою освітою¹³².

Результати проведеного аналізу лише з окремих аспектів цієї багатогранної, складної й гострої проблеми доводять, що саме робоча сила є найдорожчим ресурсом, а її підготовка на рівні вимог інформаційно-технологічного суспільства є ключовою умовою економічного піднесення нашої держави.

Що ж стосується роботи з незайнятим населенням, вона потребує створення нових диференційованих методик. Адже серед безробітних – і молодь, і досвідчені фахівці, і громадяни зі значним соціальним досвідом. Науковці, методисти, які працюють у галузі професійної педагогіки, мають враховувати і вікові психофізіологічні особливості, і професійний та соціальний досвід, й індивідуальні прагнення кожної людини. Ось чому важливо, щоб до наукових колективів і робочих груп з розробки таких диференційованих методик входили не тільки педагоги чи економісти, а поряд з ними і психологи, і медики, і менеджери, і соціальні працівники.

З метою забезпечення підготовки сучасного виробничого персоналу в Україні визначено десять першочергових напрямів діяльності, зокрема:

- запровадження системи довгострокових прогнозів попиту на робочу силу за професіями і формування за результатами прогнозування державного замовлення на підготовку кваліфікованих кадрів;

- розвиток співпраці між навчальними закладами і підприємствами (роботодавцями) з метою формування, відтворення та збереження кадрового потенціалу, підвищення його кваліфікації;

- запровадження системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів на підприємствах;

- гарантування надання першого робочого місця випускникам професійно-технічних навчальних закладів різних ступенів акредитації, підготовлених за державним замовленням;

¹³² Іванова Н. Враховувати потреби ринку праці // Професійно-технічна освіта. – 2006. – № 2. – С. 6.

– розробка механізмів стимулювання підприємців до створення нових робочих місць;

– створення системи тимчасового житла, включаючи мережу гуртожитків з метою спрощення трудової міграції в межах країни;

– формування механізмів стимулювання підприємців до інвестицій у види діяльності, найбільш важливі для економіки країни;

– упровадження моніторингу впливу на рівень зайнятості заходів економічної політики уряду, зокрема у сфері лібералізації ринків, цінового регулювання тощо;

– забезпечення на державному рівні захисту інтересів громадян, які працюють за межами країни;

– стимулювання громадян, які працюють за межами України, до їх повернення¹³³.

Отже, процеси, що, відбуваються на ринку праці, впливають на розвиток профтехосвіти, її трансформацію в систему професійної освіти і навчання. Сукупність суперечностей на всеукраїнському і регіональних ринках праці є сильним поштовхом для оновлення змісту і форм організації підготовки кваліфікованих робітників з урахуванням динаміки змін у різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва та сфери послуг.

¹³³ Доповідь «Про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2005 році». – Київ, 2006. – С. 75–76.

РОЗДІЛ IV.

ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА В НОВИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ

4.1. Кризові явища: причини минулі і сучасні

Наприкінці 1998 року в Києві вийшла з друку книга з незвичайною назвою – «Україна: шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації». Її автори В. Кремень та В. Ткаченко всебічно розглядають проблему суспільної трансформації в Україні за час незалежності у контексті багатовікового історичного розвитку. Роки, що минули після здобуття Україною незалежності, засвідчили виникнення багатьох нових проблем і завдань, з якими наше суспільство раніше не зустрічалося. Автори доводять, що два стратегічних завдання –розбудова правової соціальної держави та розвиток громадянського суспільства надто далекі від свого розв'язання.

Вони доводять кількох важливих висновків, з-поміж яких такі:

«5. Особливу увагу потрібно звернути на розв'язання соціальних і гуманітарних проблем. Без ефективного розвитку науки, медицини, культури, освіти суспільство приречене на деградацію. Завдання полягає у визначенні в кожному з напрямів гуманітарної сфери як мінімум трьох ключових проблем та їх першочерговому розв'язанні. Перша. На основі кращих надбань у кожній з цих галузей побудувати цілісну національну систему (освіти, культури, науки, охорони здоров'я тощо). Друга. Рационально адаптувати кожен з галузей до нової якості соціально-економічних відносин, тобто до ринкової економіки, зберігши, а то й підвищивши рівень задоволення потреб широких верств населення. Третя. Оптимізувати зв'язки гуманітарних сфер країни з європейським та світовим гуманітарним полем, що є обов'язковою умовою власного динамічного розвитку українського суспільства. Необхідно розумно синтезувати кращі надбання нашого народу з позитивним досвідом світової цивілізації.

6. Врешті-решт у країні повинні бути створені найсприятливіші умови для самопізнання, саморозвитку і самореалізації кожного громадянина. У цьому й полягає завдання суспільного прогресу»¹³⁴.

Кожна з визначених ключових проблем безпосередньо стосується такої важливої складової системи освіти, як професійно-технічна, перед якою в перші ж роки незалежності України постала безліч складних проблем, корені одних – у недалекому минулому, інші – з'явилися як наслідок багатьох змін.

Перебування української профтехосвіти у складі радянської загальносоюзної освітньої системи, жорстка централізація планування її розвитку та управління нею свого часу мали позитивні й водночас негативні наслідки для майбутнього. Підготовка робітничих кадрів значною мірою була спрямована на задоволення потреб економіки адміністративно-командного типу, переобтяженої військово-промисловим комплексом. Унаслідок цього й нині в Україні не вистачає кваліфікованих працівників у соціальній сфері, готельному господарстві, в галузі туризму, бізнесу, побуту, комунальної служби тощо.

Слід визнати, що професійно-технічна освіта не була зорієнтована на підготовку робітників для трудової діяльності в умовах ринкової економіки. Авторитарність, жорстка регламентація, централізоване визначення змісту освіти, ідеологічний тиск, обмежене фінансування, а також не завжди компетентне управління посилювали негативні тенденції в цій винятково важливій ланці освіти.

Водночас наголосимо, що професійно-технічна освіта в радянські часи накопичила великий позитивний досвід підготовки робітничих кадрів.

На сьогодні професійно-технічна освіта є невід'ємною складовою неперервної професійної освіти в Україні, спрямованої на розвиток особистості на різних етапах її життєдіяльності: і в періоди фізичного і соціально-психологічного визрівання особистості, розвитку і стабілізації її життєвих сил і здібностей, а також тоді, коли відбувається інволюційний розвиток організму, коли на перший план висувається завдання компенсації функцій і можливостей, що втрачаються. Тут на допомогу приходить неперервна освіта як механізм розширеного духовного виробництва, завдання якого забезпечити

¹³⁴ Кремень В., Ткаченко В. Україна: шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації. – К., 1998. – С. 440–441.

постійне освоєння людьми нової економічної суспільно-політичної, наукової, технічної інформації, піднесення їх інтелектуального і культурного рівня¹³⁵.

Безперервність і різноманітність освіти як основні її принципи тісно, пов'язані з принципами єдності і наступності, її ступеневості гнучкості і прогностичності. Сутність принципу неперервності освіти полягає в розумінні освітньої системи як цілісної, що охоплює всі ланки на різних етапах життєдіяльності людини, починаючи від дошкільця до післядипломної освіти, перенавчання, кваліфікації, самоосвіти. Мова йде про послідовний і взаємопов'язаний процес освіти людини протягом всього життя. Це закономірно посилює роль особистісної орієнтації в неперервній освіті. На передній план в її реалізації висувається принцип наступності усіх її ланок. За цих умов зростає роль власних прагнень особистості, потреби її самореалізації на кожному життєвому етапі. Постійна самоосвітня діяльність людини стає провідним засобом її особистісного розвитку залежно від мети, особливостей професійної, громадської та іншої діяльності на кожному етапі.

Викладені положення, безумовно, актуальні для Української держави, яка здійснює пошук нових шляхів соціально-економічного розвитку. У цьому процесі першорядне значення має державна політика в галузі освіти, адже високий рівень освіти є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Розробляючи концептуальні засади цієї проблеми, важливо врахувати історичний досвід, традиції, науково-педагогічні здобутки, особливості, а також реальний стан і перспективи науково-технічного, соціально-економічного розвитку держави, її міжнародного співробітництва.

Прогнозовані характеристики розвитку системи професійно-технічної освіти в майбутньому значною мірою залежатимуть від методологічних, законодавчих, економічних основ, що закладаються сьогодні. Їх визначення зумовлюється глобальними проблемами людства, сучасними потребами і перспективами поступу інформаційно-технологічної революції, динамічним оновленням знань, створенням принципово нових технологій і техніки. Соціологи обґрунтовують категорію «об'єднання людства», сутність якої полягає у взаємозв'язку всіх конкретних суспільств на Землі з розвинутою свідомістю і ставленням так об'єданого суспільства до

¹³⁵ Концепция непрерывного образования: Проект. – М., 1988. – С. 3.

природи, аби уникнути екологічної кризи, що створює загрозу перетворитися в екологічну катастрофу¹³⁶.

Важливою запорукою подолання кризи і подальшого поступу є наука, знання, безперервна професійна освіта різних категорій населення. Саме такий підхід було покладено в основу Концепції професійної освіти України, розробленої під нашим науковим керівництвом та схваленої Національною академією наук України, Міністерством народної освіти та Міністерством праці у 1991 р.¹³⁷

В енциклопедичному виданні «Профтехосвіта України: XX століття» об'єктивно проаналізовано особливості розвитку системи підготовки кваліфікованих робітників на різних історичних етапах, в тому числі й у радянський період, розкрито значення прогресивних у той час ідей, а також причини того, чому багато з них не були реалізовані повною мірою.

Україна завжди мала досить потужну і розвинуту систему професійно-технічної освіти. За багатьма показниками (передусім кількісними) вона відповідала потребам планової радянської економіки, а також адміністративно-командної системи^{137, 138}. Однак нова доба породила суттєві недоліки, що, безумовно, завдали шкоди цій галузі. Тут і нерозуміння сучасних соціально-економічних процесів, і недооцінка ролі професійної підготовки молодого покоління, й ігнорування світових тенденцій у розвитку професійної освіти і навчання. Поряд з цим слід пам'ятати і про сукупність труднощів, пов'язаних з інтеграцією України у світовий соціально-економічний простір. Водночас сплелися воедино як результати функціонування радянської системи профтехосвіти (а серед них – позитивні, і негативні), так і суперечності, народжені після розпаду СРСР досить обережними і не завжди науково обґрунтованими кроками у розробці та реалізації державної політики в цій галузі. Кризові явища в суспільстві породили ще більш кризову ситуацію в профтехосвіті. Насамперед це виявилось у зниженні кількісних показників розвитку системи профтехосвіти. Це стосується мережі профтехучилищ, учнівських контингентів; їх прийому та випуску; фінансування навчальних закладів¹³⁹.

¹³⁶ Маркович Д.Ж. Общая социология. – М., РИЦ ИСПИ РАН. – 1995. – С. 280 – 296.

¹³⁷ Концепція професійної освіти України. – К., 1991. – С. 21.

¹³⁸ Профтехосвіта України: XX століття: Енциклопедичне видання / За ред. Ничкало Н. Г. – К., Видавництво «АртЕк», 2004. – 872 с.

¹³⁹ Розвиток професійно-технічної освіти в період соціально-економічних реформ. Доповідь Національної обсерваторії України. – К., ВВП «Компас», 1998. – С. 64.

Водночас дав себе знати комплекс проблем, пов'язаних з якісними показниками, з рівнем підготовки випускників закладів профтехосвіти до розв'язання принципово нових завдань соціально-економічного розвитку; певне відставання щодо теоретичного обґрунтування наукових підходів до розробки нових концепцій, моделей розвитку галузі. Негативно позначилась і досить тривала (понад семи десятиліть) недооцінка інноваційних ідей зарубіжного досвіду, його ігнорування.

Такі обставини призвели до падіння рівня загальної професійної освіти. Свого часу академік І. Зязюн наголошував: «Ця загроза [падіння рівня – *Н. Н.*] виникає у зв'язку з цілою низкою чинників. Насамперед слід вказати на ті з них, що мають ідеологічну спрямованість, тобто – падіння престижу навчання і відсутність на сьогодні засобів, які стримали б це падіння, що за умов поглиблення економічної кризи набирає швидкості. За таких обставин існуючий рівень освіти, не говорячи вже про попередній, не відновлюватиметься.

Слід враховувати відносно низький загальноосвітній рівень населення порівняно з потребами суспільства з тим, якого досягли на Заході в розвинутих країнах і на який ми орієнтуємося. Очевидно, що погіршення стану справ з культурно-освітнім рівнем населення призведе до негативних наслідків у моралі, професійно-кваліфікаційному рівні працюючих, до зниження результативності праці та інших негативних явищ, зокрема, і порушення правопорядку в суспільстві»¹⁴⁰. Цей прогноз, обґрунтований ученим-філософом десять років тому, на жаль, виправдався.

В Україні професійно-технічні заклади освіти мають потенціал, достатній для відтворення трудових ресурсів країни відповідно до вимог економічного розвитку та задоволення потреб громадян у професійній освіті. Тим більше, що напрацьований галуззю досвід може бути корисним і в сучасних умовах соціально-економічного розвитку. Проте економічна криза, вкрай недостатнє фінансування, не завжди компетентне управління посилили негативні тенденції в цій винятково важливій ланці освіти. Розвиток професійно-технічної освіти в Україні уповільнився, намітилося відставання з огляду на конструктивні економічні реформи, динамічні зміни у соціально-економічному устрої суспільства. Традиційна модель професійно-технічної освіти вичерпала себе. Вона потребує модернізації.

¹⁴⁰ Зязюн І. А. Освіта і вчитель у контексті українського державотворення: Матеріали до доповіді на загальних зборах Академії педагогічних наук України 15–16 грудня 1998 року. – К., 1998. – С. 3.

4.2. Реформування профтехосвіти: здобутки і втрати

З метою реформування професійно-технічної освіти за розпорядженням Президента України у грудні 1995 року була створена спеціальна комісія, яка розробила Основні напрями реформування професійно-технічної освіти, затверджені Указом Президента України від 8 травня 1996 року.

Передбачалося, що реформування професійно-технічної освіти в Україні буде здійснюватися впродовж 1996–2000 рр. за такими напрямами:¹⁴¹

1. Оновлення змісту професійно-технічної освіти, визначення державних вимог щодо її якості і обсягу на рівні світових досягнень науки, техніки, технологій та передового досвіду.

У номенклатурі робітничих професій колишнього СРСР, у тому числі й в Україні, в 90-х роках налічувалось понад 7000 найменувань. Це породжувало вузькопрофільність у підготовці фахівців, обмежувало їх участь у виробництві та конкурентоспроможність на ринку праці.

Виникла необхідність оновлення змісту професійного навчання, визначення науково обґрунтованої номенклатури професій, що відповідала б новим соціально-економічним і культурно-освітнім потребам та створення державних стандартів професійно-технічної освіти.

З метою реалізації перелічених завдань передбачалося:

- здійснити на основі аналізу видів робіт та функцій виконавців у виробництві та сфері послуг інтеграцію номенклатури професій, забезпечивши перехід від вузькопрофільних до професій широкого профілю, та внести відповідні зміни до класифікатора професій;

- скласти перелік професій для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах освіти та на виробництві;

- розробити державні стандарти професійно-технічної освіти, типові навчальні плани та програми, систему контролю за якістю професійного навчання, програму вдосконалення виховання учнів професійно-технічних закладів освіти;

- організувати розробку та видання нового покоління підручників, посібників, іншої навчальної літератури, виробництво технічних засобів навчання;

¹⁴¹ Указ Президента України «Основні напрями реформування професійно-технічної освіти» від 8 травня 1996 р. // Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с. – С. 312–324.

– розробити та реалізувати програму забезпечення комп'ютерної грамотності майбутніх робітників;

– удосконалити організацію і порядок ліцензування та атестації професійно-технічних закладів освіти.

2. Оптимізація мережі професійно-технічних закладів освіти та структури підготовки фахівців.

З цією метою:

– визначити відповідно до тенденцій у розвитку галузей економіки потреби у кадрах за професійними спрямуваннями та рівнем кваліфікації;

– проаналізувати потенціал професійно-технічних училищ, навчально-курсних комбінатів та впорядкувати їх мережу з урахуванням загальнодержавних і регіональних потреб у кваліфікованих робітничих кадрах, територіального їх розташування шляхом зміни профілю та спеціалізації діючих і відкриття нових навчальних закладів різних форм власності, передбачити можливість створення за умови доцільності регіональних чи міжрегіональних професійно-технічних навчально-виробничих комплексів.

3. Удосконалення і демократизація форм управління професійно-технічною освітою.

Для цього:

– зберегти на період виходу з кризи та перебудови економіки країни мережу професійно-технічних закладів освіти у загальнодержавній власності, централізоване управління професійно-технічною освітою з розширенням автономії навчальних закладів та державне регулювання системи підготовки робітничих кадрів;

– вивчити питання вдосконалення управління системою професійно-технічної освіти, передбачивши створення у складі Міністерства освіти Автономної Республіки Крим, обласних, Київського та Севастопольського міських управлінь освіти комітетів з професійно-технічної освіти;

– запровадити нові сучасні механізми управління професійно-технічним закладом освіти та відповідні типові штати;

– відновити діяльність регіональних навчально-методичних кабінетів (центрів) професійно-технічної освіти;

– заснувати державний друкований орган з питань професійно-технічної освіти.

4. Створення правової бази взаємовідносин професійно-технічних закладів освіти та замовників робітничих кадрів.

Радикальні політичні та економічні реформи в Україні потребували впровадження нових механізмів взаємодії економічних структур, ринку праці і системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів. З цією метою передбачалося підготувати пропозиції про зміни і доповнення до законодавства, які на законодавчому рівні закріпили б надання пільг підприємствам, організаціям, установам, які беруть активну участь у професійному навчанні, виділяють відповідні кошти та матеріальні цінності на розвиток професійно-технічної освіти.

Планувалася розробка Положення про базове підприємство (організацію, установу) професійно-технічного закладу освіти та Положення про навчально-виробничі, навчально-комерційні комплекси. У встановленому порядку – вирішення питання щодо надання професійно-технічним закладам освіти сільськогосподарського профілю земельних угідь у розмірах, необхідних для здійснення навчально-виробничого процесу в повному обсязі.

5. Розвиток професійно-технічних закладів освіти різних типів.

Перебудова економічних та суспільних відносин зумовила потребу в урізноманітненні типів професійно-технічних закладів освіти. З цією метою було визнано за необхідне:

- створити нормативно-правову базу та визначити організаційно-педагогічні засади діяльності професійно-технічних закладів освіти нових типів;

- запровадити ступеневу систему професійно-технічної освіти;

- розширити мережу вищих професійних училищ, училищ-агрофірм, інших нових типів професійно-технічних закладів освіти та організувати в них підготовку висококваліфікованих робітників і спеціалістів для наукомістких виробництв, складних технологій.

6. Участь професійно-технічних закладів освіти у реалізації Державної програми зайнятості населення.

У професійно-технічних закладах освіти здійснюється перепідготовка незайнятого населення, створюються необхідні передумови підвищення конкурентоспроможності молоді та дорослого населення на ринку праці. Проте ця робота також потребує вдосконалення. У цьому зв'язку слід:

- розробити та впровадити правову основу і механізми працевлаштування випускників професійно-технічних закладів освіти. Визначити при цьому права та обов'язки навчальних закладів, установ – замовників підготовки робітничих кадрів;

– сформувати на базі діючих профтехучилищ, навчально-курсних комбінатів мережу професійно-технічних закладів освіти, здатних задовольнити потреби ринку праці та вимоги державних органів зайнятості у професійному навчанні та перепідготовці незаангажованого населення.

7. Фінансове та матеріально-технічне забезпечення потреб професійно-технічної освіти.

З метою поліпшення фінансового та матеріально-технічного забезпечення професійно-технічної освіти передбачалося:

– розробити нормативи матеріально-технічного забезпечення професійно-технічних закладів освіти;

– встановити на період виходу з економічної кризи режим фінансового сприяння професійно-технічній освіті шляхом надання галузі пріоритету у фінансуванні;

– врахувати необхідність зміцнення матеріально-технічної бази закладів профтехосвіти в разі використання інвестицій за міжнародними угодами;

– розробити механізм самофінансування навчальних закладів за рахунок надання платних освітніх послуг, проведення навчально-виробничої і навчально-комерційної діяльності, а також інших позабюджетних джерел;

– внести в установленому порядку пропозиції про зміни у чинному законодавстві щодо звільнення державних професійно-технічних закладів освіти від усіх видів податків і цільових внесків;

– розробити та впровадити механізми посилення соціально-економічного захисту працівників та учнів професійно-технічної освіти.

8. Кадрове забезпечення професійно-технічної освіти.

З метою забезпечення професійно-технічних закладів освіти інженерно-педагогічними кадрами необхідно:

– привести у відповідність з потребами систему підготовки інженерно-педагогічних кадрів для професійно-технічних закладів освіти на базі спеціалізованих факультетів вищих навчальних закладів;

– розробити і впровадити нові механізми у системі підвищення кваліфікації керівних та інженерно-педагогічних кадрів професійно-технічної освіти.

9. Наукове забезпечення професійно-технічної освіти.

З метою наукового забезпечення професійно-технічної освіти передбачалося:

- запровадити цільове фінансування науково-дослідних та експериментальних робіт з актуальних проблем професійно-технічної освіти;
- розширити прийом до аспірантури і докторантури з питань професійно-технічної освіти.

10. Створення правової бази професійно-технічної освіти.

В Україні не було розроблено законодавчі акти прямої дії, які регулювали б суспільні відносини у сфері професійно-технічної освіти. Потребувала (і нині потребує) вдосконалення система відомчих нормативних актів.

Для розв'язання названих проблем було передбачено розробити та внести на розгляд Верховної Ради України проект Закону України «Про професійно-технічну освіту» (через рік і дев'ять місяців після прийняття цього Указу Президента України 8 лютого 1998 року такий закон було прийнято). Планувалося також розробити (поновити) та впровадити систему нормативних документів щодо організації та здійснення підготовки кваліфікованих робітників.

Отже, десять основних напрямів реформування професійно-технічної освіти в Україні, визначені Указом Президента України від 8 травня 1996 року, – це широкий комплекс взаємопов'язаних завдань державної ваги, розв'язання яких вимагає цілеспрямованості, послідовності, виваженості, сучасних наукових підходів.

Як свідчать вивчені документи і матеріали, за час, що минув після прийняття означеного Указу Президента, Міністерством освіти і науки, місцевими органами виконавчої влади, науково-методичними установами, колективами ПТНЗ, а також Академією педагогічних наук України, її відділенням педагогіки і психології професійно-технічної освіти здійснено низку системних заходів. Це дало змогу у вкрай скрутних економічних умовах розпочати реформування цієї важливої освітянської ланки.

Перечитуючи цей загальнодержавний документ, переконуємося в науковій обґрунтованості його положень, у досить виваженому й конкретному визначенні напрямів його реалізації. Тож спробуємо проаналізувати реалізації державної політики щодо реформування професійно-технічної освіти мовою офіційних документів. У 1998 р. у зв'язку із розглядом у Кабінеті Міністрів України питання «Про роботу Міносвіти з реформування професійно-технічної освіти в Україні» тодішній Міністр освіти України академік М. Згуровський у доповідній записці Уряду обґрунтував такі висновки:

«Реформування професійно-технічної освіти здійснюється повільно. Ця освітянська ланка що не посіла належного місця у загальному

процесі перебудови суспільного виробництва, відтворенні трудових ресурсів країни. Переважна більшість робітників, зайнятих на виробництві і в сфері послуг мають низький та середній рівень кваліфікації, не володіють комп'ютерною грамотністю, орієнтовані на значний обсяг ручної праці та технології виробництва 70–60 років. Однак, система професійно-технічної освіти має лише не більше 10 відсотків навчальних закладів, здатних здійснювати підвищення кваліфікації працюючих робітників відповідно до сучасних вимог. Слабкою залишається участь міністерств та відомств зацікавлених у підвищенні якості трудових ресурсів. Відсутня координація цієї роботи на міжгалузевому рівні.

Повільно створюються механізми систематичного оновлення змісту професійно-технічної освіти. Із значним запізненням створено новий Перелік професій, розпочато розробку стандартів професійно-технічної освіти. До того ж розробка кваліфікаційних характеристик, типових навчальних планів та програм із 380 інтегрованих професій потребуватиме значного періоду часу.

Незадовільними темпами оновлюються підручники та посібники з професійного навчання. За останні 2 роки видано лише 30 найменувань, що складає близько 3 відсотки від потреби.

Поліпшення потребує і організація методичного забезпечення процесу підготовки робітничих кадрів. Не вдалося створити відповідно до вимог зазначеного Указу Президента України Центр науково-методичного забезпечення професійно-технічної освіти.

Процеси спеціалізації навчальних закладів, їх укрупнення та перепрофілювання стримує відсутність адекватних сучасним умовам економічних механізмів діяльності професійно-технічних училищ. Діючі сьогодні нормативи з фінансово-господарської діяльності ПТУ були впроваджені ще 15–20 років тому.

Упродовж останніх років не оновлювалась нормативно-правова база діяльності професійно-технічної освіти. Деякі нормативи, положення застаріли, не відповідають вимогам сучасності.

Прийняття Закону України «Про професійно-технічну освіту» створило передумови для розробки необхідних документів. Протягом поточного року передбачається розробити та впровадити у сферу профтехосвіти 19 нових нормативно-правових актів.

Не вдалося також суттєво вдосконалити систему управління професійно-технічною освітою. Актуальні проблеми розвитку цієї освітянської ланки часто губляться у великому розмаїтті загальних освітянських бід.

Суттєві проблеми наявні у кадровому забезпеченні профтехосвіти. Особливо це стосується майстрів виробничого навчання. Значний відтік цієї категорії працівників призвів до того, що близько 30 відсотків посад на сьогодні є вакантними.

Не краще становище і в матеріально-технічному забезпеченні процесу підготовки робітничих кадрів. Через фінансову скруту, відсутність коштів на технічне утримання почалась фізична руйнація основних фондів профтехосвіти. Не оновлюється навчальне обладнання, машини, механізми, устаткування. Понад 60 відсотків засобів виробничого навчання майбутніх робітників технологічно застаріле, фізично зношене. Для професійного навчання учнів не вистачає сировини, інструментів.

Повільно розгортається робота, пов'язана із створенням національної системи виховання учнів. Незважаючи на деяке зниження (8,8 відсотка), рівень правопорушень залишається високим в учнівському середовищі. У минулому році скоїли злочин кожні 9 із 1000 учнів ПТУ.

З метою поліпшення стану справ у професійно-технічній освіті, прискорення процесу реформування цієї важливої освітянської ланки Міністерство освіти України внесло центральним та місцевим органам виконавчої влади проект постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Комплексних заходів щодо формування ступеневої професійно-технічної освіти, спеціалізації та перепрофілювання професійно-технічних навчальних закладів», «Про затвердження тимчасового державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах», «Про створення Міжгалузевої ради з професійно-технічної освіти».

Прийняття Урядом наведених тодішнім Міністром освіти і науки України М. Згуровським документів, безумовно, відіграло позитивну роль у розв'язанні завдань, реформування цієї освітньої підсистеми.

Звернемося ще до одного офіційного документа. Ідеться про Рекомендації слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти «Про стан і проблеми розвитку професійно-технічної освіти та удосконалення законодавства» від 19 лютого 2003 року. Учасники цих слухань зазначили, що:

«Не повною мірою виконуються Конституція України, закони України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», укази Президента України та інші нормативно-правові акти в частині задоволення потреб держави і суспільства у висококваліфікованих робітниках.

За останнє десятиліття кількість професійно-технічних навчальних закладів скоротилася на 300, зменшилася кількість учнів з 647,2 до 478,0 тисяч.

Незадовільно вирішуються питання фінансування професійно-технічної освіти. Її частка в бюджеті освіти порівняно з іншими роками зменшилася з 30 відсотків до 16 і становить у даний час близько половини від потреби. Недостатнє та несвоєчасне фінансування, хронічна заборгованість призводять до постійних відключень професійно-технічних навчальних закладів від енерго-теплоносіїв, зв'язку, призупинення їх діяльності та негативно впливають на організацію навчально-виховного процесу і якість підготовки фахівців.

Гострою залишається проблема оновлення матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів. Кожне третє училище потребує капітального ремонту, лише 10 відсотків наявного обладнання відповідає сучасним вимогам. Існує необхідність заміни систем тепловодопостачання. Більшість гуртожитків знаходяться в аварійному або не придатному для проживання учнів стані.

Функціонування галузі ускладнюється відсутністю чіткої системи управління. Так, у складі Міністерства освіти і науки України питаннями професійно-технічної освіти безпосередньо займається 17 чоловік, а в управліннях освіти обласних, Київської і Севастопольської міських державних адміністрацій не більше 3-5 осіб. Недостатній вплив державних органів управління освіти на діяльність понад 1500 приватних організацій, що займаються професійною підготовкою робітничих кадрів.

Кабінет Міністрів України, Міністерство економіки та з питань європейської інтеграції України, Міністерство праці та соціальної політики України, Міністерство освіти і науки України не мають чіткої концепції забезпечення народного господарства кваліфікованими робітничими кадрами.

Викликає занепокоєння стан забезпечення професійно-технічних навчальних закладів технікою, засобами навчання, обладнанням, унаочненням, навчальними посібниками, підручниками. Професійно-технічні навчальні заклади найгірше забезпечені комп'ютерною технікою у порівнянні з іншими навчальними закладами. Замість запланованих до видання 368 найменувань підручників видано лише 90.

Неприпустимою є ситуація щодо недостатнього фінансування видатків на харчування учнів, утримання дітей сиріт та дітей із ма-

лозабезпечених сімей, які навчаються у професійно-технічних навчальних закладах.

Продовжується відтік висококваліфікованих і досвідчених педагогічних кадрів. У професійно-технічних навчальних закладах не вистачає 3918 майстрів виробничого навчання, 1770 викладачів. Як правило, серед викладачів переважають галузеві фахівці (інженери), котрі не мають педагогічної освіти.

Потребує змін та вдосконалення чинне законодавство, яке не повною мірою сприяє ефективності професійно-технічної освіти.

Усе це негативно впливає на задоволення потреб народногосподарського комплексу кваліфікованими кадрами, не сприяє зміцненню громадянського суспільства, ставить під загрозу перспективи соціально-економічного розвитку і держави, інтеграцію до європейського співтовариства».

Не відступаючи від хронології, звернемося до висновків, викладених у Рішенні Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти «Про виконання Міністерством освіти і науки, Академією педагогічних наук України, статей 7 і 29 Закону України «Про професійно-технічну освіту» в частині науково-методичного забезпечення професійно-технічної освіти, впровадження у навчально-виховний процес досягнень науки, техніки, нових технологій, передового досвіду та інноваційних технологій» від 11 червня 2008 р. Викладемо лише окремі з них:

«До цього часу не запроваджено науково обґрунтованого прогнозування розвитку ринку праці в Україні з урахуванням тенденцій розвитку економіки. Не ліквідовано перекоси у формуванні трудових ресурсів держави, їх професійній підготовці. У 2008 р. у професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) готують у 6,2 рази менше кадрів з розрахунку на 10 тис. населення, ніж у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації (у 1996 році цей показник складав 2,8 рази), тоді як на ринку праці спостерігається дефіцит кваліфікованих робітників. Не створено чіткого механізму взаємодії центральних органів виконавчої влади, підприємств, установ, організацій, навчальних закладів при формуванні державного замовлення на підготовку робітничих кадрів, що призводить до збільшення кількості безробітних на ринку праці. У 2007 р. працевлаштування випускників ПТНЗ України за програмою первинної професійної підготовки склало 83,7%, а в ряді областей працевлаштування не перевищувало 72–75%.

Відсутні концептуальні засади розбудови нової економіки професійно-технічної освіти, не запроваджено сучасної методи-

ки розрахунку вартості підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах з урахуванням складності, наукоємності та матеріалоємності професій, не розроблено дієвого механізму багатоканального, різнорівневого фінансування ПТНЗ та стимулювання навчальних закладів до залучення позабюджетних коштів, нарощування обсягів навчально-виробничої діяльності. Не створені правові та економічні засади стимулювання роботодавців й інвесторів до участі у розвитку закладів профтехосвіти та відновленні трудових ресурсів держави, які мають базуватися на взаємному інтересі та відповідальності»¹⁴².

Отже, не буде перебільшенням висновок, що виконання статті 29¹⁴² «Науково-методичне забезпечення професійно-технічних навчальних закладів» цього Закону України «Про професійно-технічну освіту» є незадовільним. Адже навчально-методичні центри і кабінети профтехосвіти, колишній Науково-методичний центр профтехосвіти Міністерства освіти і науки України, що увійшов до структури Інституту інноваційних технологій і змісту навчання, бідують у повному розумінні цього слова. Заслуховування цього питання на засіданні Комітету Верховної Ради України питань науки і освіти в червні 2008 р., об'єктивні та глибокі аналітичні матеріали, опубліковані в газеті «Освіта України» та в журналі «Професійно-технічна освіта» розкривають невеселу картину життя і діяльності всієї галузі.

Усвідомлюючи своє моральне право на таке широке цитування цих та інших документів (оскільки нам довелося брати участь у підготовці їх проектів), змушені ще і ще раз шукати причини таких суттєвих недоліків у підготовці кваліфікованих робітників. До речі, привертає увагу той факт, що наведені вище документи були прийняті з періодичністю 5 років (1998, 2003, 2008). Аналіз їх змісту дозволяє побачити, що чимало «профтехосвітнянських хвороб» є хронічними. Зрозуміло, що процес їх лікування є досить складним і тривалим.

Не можна не бачити, що в досвіді працівників професійно-технічної освіти за останні роки зростають здобутки, які заслуговують позитивної оцінки. Вони стали можливими завдяки творчому пошуку, інноваційним підходам до діяльності профтехосвіти в умовах стрімкого розвитку ринку праці, висунення нових вимог як до навчальних закладів, так і до роботодавців, водночас і до органів державної влади та управління, на які покладено відповідальність за реалізацію державної політики.

¹⁴² Професійно-технічна освіта. – 2008. – № 2. – С. 3.

З одного боку, такий аналіз переконує, що не зважаючи на проблеми і суперечності, відсутність розуміння на різних рівнях управлінської діяльності ролі професійно-технічної освіти для економічного розвитку держави, галузь працює і дає відчутні позитивні результати.

У кожній області, в містах Києві і Севастополі, автономній Республіці Крим, у багатьох навчальних закладах можна знайти десятки і навіть сотні прикладів високопрофесійної роботи викладачів загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, майстрів виробничого навчання, директорів, справжніх лідерів педагогічних колективів. Про це публікується різнобічна інформація в кожному номері науково-методичного журналу «Професійна-технічна освіта». Про високі результати до інноваційних пошуків свідчать щорічні серпневі виставки ПТНЗ України. За кожним експонатом – творча праця, неспокій, інноваційна думка й нетрадиційна реалізація педагогічних завдань в умовах інформаційно-технологічної доби за наявності досить скромного фінансового і матеріального забезпечення.

З іншого боку, шкода, що багато прогностичних ідей і задумів щодо вдосконалення підготовки кваліфікованого робітника в умовах європейської інтеграції так і залишаються не реалізованими. Чому ж так? Здавалося б, маємо багато документів, прийнятих на загальнодержавному рівні щодо підготовки висококваліфікованого робітника, маємо талановитий педагогічний персонал ПТНЗ, відданий ідеям профтехосвіти... Але ґрунтовні, фундаментальні зміни в реалізації державної політики так і не стають реальністю.

У лютому 2008 р. минула десята річниця від часу прийняття Закону України «Про професійно-технічну освіту», а в травні – дванадцята річниця від часу прийняття Указу Президента України «Про реформування професійно-технічної освіти». Як зазначалося вище, було окреслено десять напрямів реформування, з якими пов'язувалося майбутнє розвитку цієї системи. Було б не правдиво говорити, що нічого не зроблено на виконання цих документів. І Комітет Верховної Ради України у справах науки та освіти, і Міністерство освіти і науки України, і Міністерство праці і соціальної політики України, інші міністерства і відомства й Академія педагогічних наук України, зокрема її Відділення професійно-технічної освіти (з листопада 2008 р. – Відділення професійної освіти і освіти дорослих) вживали чимало заходів з метою реалізації їх положень.

Водночас за давно усталеними підходами державна політика в галузі підготовки кваліфікованих робітників високої кваліфікації на

теоретичному рівні виглядає переконливо. Однак рівень практичного виконання накреслених заходів ще дуже відстає від задекларованого, від сучасних потреб окремих громадян і всього суспільства. Характерною для такої ситуації є втрата ідеалів, до яких слід прагнути, відсутність можливості самореалізації багатьох молодих людей.

У багатьох високорозвинених країнах вже давно встановлено податок на професійне навчання: відповідно до їх законодавчої бази кожне підприємство, на якому працює десять і більше фахівців, сплачує обов'язковий податок на професійне навчання. Ці великі кошти, що акумулюються в державних бюджетах, цілеспрямовано використовуються на потреби, пов'язані з професійною освітою і навчанням різних категорій населення і передусім молоді. Досвід Франції, Бельгії, Греції, Німеччини та інших держав Європейського Союзу, й не тільки, переконливо свідчить про ефективність такого підходу.

Принципові й помітні зміни, що відбулися в Україні у формах власності. Офіційна статистика щодо об'єктів Єдиного державного реєстру підприємств та організацій України (ЄДРПОУ) свідчить про небувале зростання кількості підприємств та організацій приватної форми власності (вона вже сягає мільйона). Більшість підприємців, які заснували свою справу й хочуть швидко мати багато грошей, навіть не думають про те, що в професійну підготовку майбутнього кваліфікованого робітника треба вкладати і фінанси й багато чого іншого. Вони нерідко з'являються в ПТНЗ із проханням: «Дайте підготовлених робітників і негайно, бо ми відкрили приватне підприємство...». За таких умов необхідне чітке державне регулювання, прийняття необхідних законодавчо-правових норм й суворий контроль за їх виконанням.

Ще одне важливе питання. Підготовка висококваліфікованого робітника залежить від професіоналізму педагогічних працівників профтехосвіти. Це – аксіома. Підвищення професіоналізму залежить не тільки від самого викладача чи майстра (хоча його самоосвіта, самовдосконалення мають не другорядне значення). Низький рівень оплати праці викладачів, майстрів виробничого навчання ПТНЗ не дає їм змоги передплачувати навіть фахові журнали, купити необхідні книги, поїхати до бібліотеки обласного центру чи столиці, а про Інтернет годі й говорити. Вони змушені ще десь підпрацьовувати, щоб заробити якісь копійки для утримання своєї сім'ї. Тому кардинальне питання державної політики щодо профтехосвіти – це забезпечення достойної оплати праці викладачів загальноосвітніх

і спеціальних дисциплін, майстрів виробничого навчання та інших працівників ПТНЗ.

В умовах інформаційно-технологічного розвитку, динамічних змін на ринку праці, зростання вимог до підготовки виробничого персоналу ключове значення має випереджувальний підхід до діяльності профтехосвіти. А його неможливо забезпечити без прогнозування на загальнодержавному рівні, без експериментальної роботи, без широкого опублікування одержаних експериментальних результатів, без підготовки науково-методичної документації, методичних посібників, дидактичних комплексів нового покоління. Що знову ж таки потребує відповідного фінансування. На громадських засадах розробляти стандарти нового покоління, створювати нові підручники для ПТНЗ з урахуванням специфіки кожної галузі практично неможливо¹⁴³.

Як бачимо, усі ці аспекти пов'язані з проголошеними напрямами реформування профтехосвіти. «Декларувати й записувати в державних документах, що очікується зробити й давати рекомендації, – цього недостатньо. Необхідна послідовна конкретна діяльність на всіх рівнях, потрібен суворий контроль з боку державних органів за виконанням прийнятих законів, та інших документів.

Структурні зміни: нові типи ПТНЗ

До 1991 року в Радянському Союзі, в тому числі й в Україні, функціонував лише один тип навчального закладу – професійно-технічне училище. Усі заклади діяли за єдиними навчальними планами і програмами на величезній території: від західного до східного кордону, тобто від кордону з Польщею, Словаччиною, Угорщиною до Тихого океану. Зауважимо: там, де номінує жорстка уніфікація, де все має бути єдиним і жорстко нормованим, єдиним в освітньому просторі, там обмежуються можливості для розвитку педагогічної творчості, запровадження інноваційних підходів.

Однак, за тих умов, коли переважали єдині жорсткі підходи й уніфікація, в радянській системі профтехосвіти було багато цінних здобутків. Ідеться і про саму структурну організацію системи, передовий педагогічний досвід, про поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки, налагоджену роботу методичних органів (обласних і республіканських навчально-методичних кабінетів про-

¹⁴³ Ничкало Н. Г. Старі й нові проблеми для навчального року / «Освіта України», 63 – 64, 22 серпня 2008 р. – С. 3.

фтехосвіти). Про це слід пам'ятати і на нових засадах, у нових умовах відроджувати втрачене.

Створення професійно-технічних навчальних закладів нового типу (в порівнянні з традиційним профтехучилищем) розпочалося в Україні з 1991 року.

Чому акцентуємо увагу саме на цьому – заклади нового типу? У зв'язку з цим виникає питання: чи може взагалі навчальний заклад бути старого або нового типу? Так, може. Під першим маємо на увазі той традиційний, єдиний, за межі якого неможливо було вийти. А заклад нового типу – це такий, що відходить від традиційної структури, від загальновідомих підходів, нерідко і консервативних. Та справа не тільки в структурі, й у принципово новій педагогічній ідеї – інноваційній ідеї, яка враховує досягнення вітчизняної і світової педагогічної думки і має прогностичний, випереджувальний характер.

Поштовхом до різнотипності стала об'єктивна потреба створення закладів нового типу для підготовки висококваліфікованих робітників у нових соціально-економічних умовах. У зв'язку з цим доречно згадати й про те, що в Україні й до жовтневого перевороту 1917 р., й у 20-ті роки цього століття діяли заклади професійної освіти багатьох типів. Про це свідчать результати дослідження відомого фахівця з проблем історії профтехосвіти в Україні І. Лікарчука. За виявленими ним даними, у 1888–1920 роках функціонували нижчі училища (нижчі технічні училища); ремісничі навчальні заклади; сільськогосподарські школи; релігійні класи і відділення при закладах освіти різних типів; заклади для позашкільної підготовки працюючого населення. Зазначимо, що в кожному з названих типів закладів нижчої професійної освіти діяли ще й професійні школи, об'єднані за специфічними ознаками. У 20-ті роки ХХ століття у кожній з професійних вертикалей функціонували різні види професійної школи.

Так розпорядилася історія, що через сім десятиліть багатотипність закладів профтехосвіти повертається в нашу реальність, тільки вже на новому рівні змісту, функціонування й розвитку.

У наш час першими в Україні закладами профтехосвіти нового типу стали Вищі професійні училища (ВПУ), потім училища – агрофірми, згодом – центри з перепідготовки кадрів, модельні центри професійного навчання, професійні ліцеї тощо.

Зауважимо, що створення навчальних закладів профтехосвіти нового типу в Україні з кожним роком набуває поширення. Таке сучасне педагогічне явище нашого часу потребувало законодавчого за-

кріплення, що було враховано при підготовці проекту закону «Про професійно-технічну освіту». У результаті цього в прийнятому Верховною Радою України Законі (1998) є стаття 18 «Типи професійно-технічних навчальних закладів». У ній визначено, які навчальні заклади належать до професійно-технічних, зокрема:

- професійно-технічне училище відповідного профілю;
- професійне училище соціальної реабілітації;
- вище професійне училище;
- професійно-художнє училище;
- художнє професійно-технічне училище;
- вище художнє професійно-технічне училище;
- училище-агрофірма;
- вище училище-агрофірма;
- училище-завод;
- центр професійно-технічної освіти;
- навчально-виробничий центр;
- центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів;
- навчально-курсовий комбінат;
- навчальний центр, а також інші типи навчальних закладів, що

надають професійно-технічну освіту¹⁴⁴.

Цей перелік назв навчальних закладів профтехосвіти свідчить про багатотипність як нову ознаку в розвитку профтехосвіти наприкінці XX – початку XXI ст.

Законодавчого закріплення набуло й питання про засновників професійно-технічних навчальних закладів. У 20 статті названого Закону записано, що засновниками цих закладів можуть бути центральні та місцеві органи виконавчої влади; підприємства, установи, організації та їх об'єднання незалежно від форми власності та підпорядкування; а також громадяни України.

Професійно-технічні навчальні заклади можуть бути засновані спільно з іноземними фірмами, установами, організаціями та іноземцями, якщо це не суперечить законодавству України. Як бачимо, стає реальністю й багатоваріантність, гнучкість підходів у створенні закладів профтехосвіти.

Аналіз процесів, що відбуваються нині в Україні в галузі освіти, дає підстави для висновку щодо посилення тенденцій до створення професійного навчального закладу сучасного типу. У ньому ін-

¹⁴⁴ Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Професійно-технічна освіта. – 1998. – № 1. – С. 2–12.

тегруються функції та ознаки закладів профтехосвіти різних типів. На цих засадах ПТУ перетворюються на багатофункціональні, регіональні, регіонально-галузеві професійні освітні центри. Цікаво, що в малих містах цей процес відбувається швидше. У великих містах ще зберігаються галузеві навчальні заклади. Водночас формуються навчальні заклади іншого типу, курси для перепідготовки незайнятого населення, спеціальної підготовки тих, хто виїжджає за кордон з різною метою.

Важливою ознакою модернізації системи професійно-технічної освіти є поява багаторівневих навчальних закладів, що мають забезпечити рівні можливості для здобуття освіти різними групами населення незалежно від віку. Їхні завдання – створення рівних можливостей для здобуття освіти різними групами населення незалежно від віку. Наступність навчальних програм цих навчальних закладів сприяє розвитку як горизонтальної, так і вертикальної мобільності, тобто створює можливості для переходу з одного освітнього рівня на інший, більш високий, або змінювати освітню траєкторію у рамках одного рівня. Відбувається інтеграція підсистем неперервної професійної освіти, професійні освітні установи перетворюються на багаторівневі, багатоступеневі і багатопрофільні. Водночас одна й та ж освітня програма може здійснюватися в освітніх установах різних типів і найменувань.

Та попри це в Україні має місце тенденція до скорочення мережі закладів профтехосвіти і відповідно зменшення кількості учнів у них. Це можна пояснити кількома причинами.

Перша полягає в демографічних процесах, зокрема в зниженні дітонароджуваності; *друга* – в поглибленні кризи в економіці, внаслідок чого багато підприємств або різко зменшили обсяги виробничої діяльності, або ж зовсім припинили її. У результаті скоротилися потреби в кваліфікованих робітниках, зменшилося державне замовлення на їх підготовку; *третьа*, на нашу думку, полягає в певній недооцінці керівниками органів державної влади та управління ролі професійно-технічної освіти в піднесенні економіки, а також у відсутності науково обґрунтованого прогнозування потреб у робітничих кадрах; *четверта* причина полягає в намаганні органів державної влади на місцях з економити на профтехосвіті, здешевити бюджет, а також за рахунок використання приміщень профтехучилищ вирішити проблеми інших установ (не секрет, що ряд приміщень профтехучилищ, особливо в Києві, Одесі та інших містах, були передані іншим структурам). Вважаємо

це серйозною помилкою, що негативно відобразиться як на економіці країни, так і на долях тисяч молодих людей.

Сьогодні в нашій державі законодавчо визначено основні повноваження та напрями діяльності професійно-технічного навчального закладу, а саме:

- організація навчально-виховного процесу, вибір форм та методів навчання;

- навчально-виробнича, навчально-виховна, навчально-методична, фінансово-господарська та виробничо-комерційна діяльність;

- розробка робочих навчальних планів з професій та робочих навчальних програм з навчальних предметів на основі типових навчальних планів і типових навчальних програм, визначення регіонального компонента змісту професійно-технічної освіти, які затверджуються в установленому порядку;

- розробка правил прийому учнів до навчального закладу на основі типових правил;

- формування разом з органами управління професійно-технічною освітою планів прийому учнів, слухачів з урахуванням державного замовлення, потреб ринку праці та потреб громадян у професійно-технічній освіті і замовлень підприємств, установ, організацій;

- організація харчування, матеріальне забезпечення та побутове обслуговування учнів;

- атестація педагогічних працівників;

- організація стажування педагогічних працівників на підприємствах, в установах, організаціях;

- здійснення професійного навчання незайнятого населення;

- організація виробничого навчання учнів, слухачів на підприємствах, в установах та організаціях;

- забезпечення заходів з охорони праці учнів, слухачів, працівників;

- матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу;

- визначення структури і штатного розпису з урахуванням встановленого фонду заробітної плати;

- забезпечення якості професійного навчання та виховання учнів.

З 14 основних названих вище повноважень та напрямів діяльності професійно-технічного навчального закладу впливає система

функціональних обов'язків керівників та інженерно-педагогічних працівників цих закладів. Вони знаходять відображення в низці нормативно-правових актів (наприклад, у «Положенні про заклад професійно-технічної освіти»), а також у навчально-методичній документації кожного закладу.

Одна з найхарактерніших рис сучасної системи професійно-технічної освіти є її гнучкість. Вона визначає здатність цієї системи оперативно змінюватися залежно від потреб і вимог зовнішнього середовища, нових соціально-економічних умов і потреб. Такі зміни відбуваються внаслідок галузевої реструктуризації економіки регіону, країни, а також зумовлюються об'єктивною необхідністю зміни форм, методів і змісту навчання. Важливим є такий чинник, як зміна політики зайнятості.

Гнучкість системи залежить від наявності відлагодженого демократичного механізму управління, який чітко визначав би права та обов'язки щодо діяльності училища, обласних та національних органів управління. Наголосимо, що за таких умов особливого значення набувають механізми самоорганізації, саморозвитку, механізм зворотного зв'язку. Досягнення гнучкості неможливе без узгодження цілей розвитку особистості із цілями розвитку економіки.

Досить гостро постає проблема узгодженості інтересів усіх закладів, установ освіти, зокрема професійної, в системі профтехучилище – коледж, технікум – інститут – університет. Тривалий час ці навчальні заклади були розмежовані внаслідок виконання різних ідеологічних завдань: ПТУ, навчально-курсів комбінати готували робітників, а технікуми, інститути – технічну інтелігенцію. Сьогодні ситуація змінюється кардинально. Ефективний розвиток економіки залежить від збалансованого розвитку та раціонального використання трудових ресурсів. Гнучкість зумовлює необхідність забезпечення наступності у різних ланках та на різних рівнях, а також посилення взаємозв'язку, співробітництва між різними системами професійного навчання¹⁴⁵.

Офіційні дані Держкомстату України за 1990–2007 рр. дозволяють простежити динаміку змін, що відбулися впродовж 17 років у розвитку мережі ПТНЗ, підпорядкованих Міністерству освіти і науки, а також іншим міністерствам і відомствам.

¹⁴⁵ Розвиток системи професійно-технічної освіти в період соціально-економічних реформ: Доповідь Національної обсерваторії України. – К.: Компас. – 1998. – С. 37.

Професійно-технічні навчальні заклади¹⁴⁶

	Кількість закладів	Кількість учнів, тис.	Прийнято учнів, тис.	Підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників, тис.
1990	1246	643,4	380,5	376,7
1991	1251	648,4	377,4	338,1
1992	1255	647,2	367,9	307,1
1993	1185	629,4	340,8	307,0
1994	1177	572,8	286,0	288,4
1995	1179	555,2	300,5	277,3
1996	1156	539,7	304,2	274,8
1997	1003	528,1	311,2	264,5
1998	995	529,0	304,2	259,2
1999	980	527,7	307,3	263,5
2000	970	524,6	307,3	266,8
2001	965	512,3	309,1	278,8
2002	962	501,9	311,0	282,4
2003	953	493,1	311,2	275,6
2004	1011	507,3	327,6	283,4
2005	1023	496,6	314,2	286,6
2006	1021	473,8	303,7	289,3
2007	1022	454,4	299,2	285,1

¹⁴⁶ Дані за 1990-1994 рр. наведені по ППНЗ Міністерства освіти і науки України (МОН), починаючи з 1995 р. – включають заклади МОН та інших міністерств (відомств).

Кількісне зростання мережі ПТНЗ державної та інших форм власності стало позитивною тенденцією, починаючи з 2004 року. Водночас зазначимо, що цей процес не може вплинути на паралельне зростання учнівських контингентів. Так, у 1990 р. загальна кількість учнів ПТНЗ становила 643,4 тис, у 2000 р. цей показник зменшився до 527,7 тис. учнів, а в 2007 р. – до 454,4 тис. учнів. Починаючи з 1990 р., зменшується загальна кількість учнівської молоді, яка оволодіває робітничими професіями (від 643,4 тис. учнів у 1990 р. – до 454,4 тис. у 2007 р.). Зрозуміло, що це відповідно впливає на зміни в загальній кількості підготовлених (випущених) кваліфікованих робітників. Кількість випускників зменшилася з 376,7 тис. у 1990 р., до 266,8 у 2000 р., і дещо зросла в 2007 р.

Професійно-технічна освіта і проблеми незайнятого населення

Передусім зазначимо, що навчання незайнятого населення – принципово новий напрям у діяльності закладів професійно-технічної освіти. Його поява зумовлена розвитком нових соціально-економічних умов.

Відомо, що ринок праці як економічна категорія, є вираженням певних суспільних відносин між попитом і пропозицією робочої сили. «Зайнятість та безробіття – найважливіші показники використання людських ресурсів у виробничому процесі. Рівень безробіття поряд з валовим внутрішнім продуктом та інфляцією широко застосовується як загальний показник поточного стану економіки країни»¹⁴⁷.

Отже, в умовах ринкових відносин економічні та педагогічні категорії стають взаємозумовленими і тісно пов'язаними. Як свідчать статистичні дані, на фоні інтенсивного зростання кількості громадян, не зайнятих у суспільному виробництві, які ведуть пошук роботи, чітко відстежується тенденція зменшення кількості вільних робочих місць, погіршення співвідношення попиту і пропозицій робочої сили. Останнім часом знижується рівень задоволення попиту незайнятого населення щодо його працевлаштування.

За цих умов особливого значення набуває комплекс проблем, пов'язаних з професійним навчанням, підвищенням кваліфікаційного рівня громадян, які шукають роботу. З одного боку, це один з важливих засобів соціального захисту різних категорій громадян в умо-

¹⁴⁷ Розвиток професійно-технічної освіти в період соціально-економічних реформ. Доповідь національної обсерваторії України. – К., ВВП «Компас», 1998. – С. 12.

вах ринкової економіки. З другого – це спосіб привернути увагу до цієї проблеми державних структур, зокрема міністерств і відомств, а також керівників підприємств та організацій. Кабінетом Міністрів з цього наряду прийнято такі документи:

- «Концепція державної системи професійної орієнтації населення», схвалена 27 січня 1994 р.;

- «Концепція професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення», схвалена постановою Уряду 1 лютого 1996 р.

- Концепція державної системи професійної орієнтації населення, схвалена постановою Кабінету Міністрів України 17 вересня 2008 р. Зазначимо, що Уряд визнав такою, що втратила чинність, постанову Кабінету Міністрів від 27 січня 1994 р. № 48 «Про Концепцію державної системи професійної орієнтації населення» (ЗП України, 1994 р., № 5, ст. 129). Водночас зазначимо, що в Концепції є багато цінних ідей, положень і рекомендацій.

Повертаючись до Концепції 2008 р., у підготовці проекту якої брали активну участь науковці інститутів АПН України, наголосимо на важливості визначених шляхів розв'язання проблеми. До них віднесено:

- формування нормативно-правових, соціально-економічних, інформаційно-методичних, матеріально-технічних і фінансових засад системи професійної орієнтації населення;

- залучення до участі в управлінні системою професійної орієнтації населення представників громадськості та роботодавців;

- створення умов для активізації роботи з професійної орієнтації населення та надання на належному рівні профорієнтаційних послуг усім його соціальним групам і віковим категоріям;

- належне ресурсне забезпечення профорієнтаційної роботи;

- диференціація профорієнтаційних заходів відповідно до основних видів праці;

- широке використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та засобів зв'язку;

- підготовка та професійний розвиток кадрового ресурсу професійної орієнтації населення, професіоналізація профорієнтаційної діяльності;

- проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень у сфері професійної орієнтації населення і забезпечення широкого впровадження їх результатів у практику;

• удосконалення механізму науково-методичного та навчального забезпечення з питань професійної орієнтації населення;

• оновлення змісту, форм та методів профорієнтаційної роботи з різними соціальними групами і віковими категоріями населення з урахуванням їх специфіки;

• забезпечення одержання та використання у профорієнтаційній роботі соціально-економічної інформації про перспективи розвитку національної економіки з урахуванням регіональних особливостей окремих галузей економіки відповідно до їх потреби в робітниках певних професій і рівня кваліфікації;

• утворення нових та вдосконалення структури існуючих профорієнтаційних підрозділів з метою підвищення ефективності їх роботи;

• створення системи управління якістю профорієнтаційних послуг з урахуванням міжнародного досвіду;

• розроблення сучасних стандартів та норм профорієнтаційної роботи;

• розвиток міжнародного співробітництва у сфері професійної орієнтації населення;

• інформування громадськості про діяльність у сфері професійної орієнтації населення.

Безумовно, ці 16 основних шляхів охоплюють широкий комплекс взаємопов'язаних завдань і, відповідно, – економічних, педагогічних та організаційних засобів їх реалізації.

Вважаємо прогресивним кроком визначення організаційної структури державної системи професійної орієнтації населення. Вона охоплює державну і громадську складову, які тісно взаємопов'язані. Вважаємо за доцільне наголосити важливість окреслення загальнодержавного, територіального та базового рівнів.

Цією постановою уряду передбачено, що управління системою професійної орієнтації населення на загальнодержавному рівні здійснюватимуть відповідно до своїх повноважень:

– Міністерство праці і соціальної політики України – щодо всіх соціальних груп незайнятого працездатного населення;

– Міністерство освіти і науки України – щодо дітей дошкільного, шкільного віку та молоді, яка навчається;

– Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту – щодо молоді;

– Міністерство охорони здоров'я – щодо осіб із стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, травмою або

вродженими вадами розумового та фізичного розвитку, які призводять до обмеження життєдіяльності;

– Міністерство оборони, Міністерство внутрішніх справ, інші органи, в яких проходять службу військовослужбовці, – щодо допризовників, військовослужбовців та осіб, звільнених з військової служби з правом на пенсію у зв'язку із скороченням штату або проведенням організаційних заходів, інших категорій населення;

– Державний департамент з питань виконання покарань – щодо засуджених до позбавлення та обмеження волі в установах виконання покарань, а також осіб, які утримуються в лікувально-трудових профілакторіях;

– інші міністерства та центральні органи виконавчої влади – щодо працюючого та вивільнюваного персоналу.

Другою Концепцією передбачалося:

- проведення на підприємствах, в організаціях роз'яснювальної роботи серед працівників, які підлягають вивільненню, випускників навчальних закладів, у тому числі загальноосвітніх шкіл щодо можливостей професійного навчання за рахунок коштів державного фонду сприяння зайнятості населення;

- запровадження заходів економічної зацікавленості підприємств у перепідготовці та підвищенні кваліфікації вивільнюваних працівників з метою подальшого їх працевлаштування на цьому ж підприємстві;

- створення умов для здобуття незайнятими громадянами професій і спеціальностей відповідно до їх інтересів, нахилів, здібностей та стану здоров'я;

- визначення науково обґрунтованого переліку інтегрованих робітничих професій і спеціальностей для професійного навчання незайнятого населення відповідно до попиту на ринку праці на основі державного класифікатора професій;

- створення гнучкої системи підвищення кваліфікації незайнятих робітників і фахівців з урахуванням нових напрямів розвитку науки і техніки, передових методів господарювання й управління;

- забезпечення взаємодії органів освіти і державної служби зайнятості у професійному навчанні незайнятого населення;

- створення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації спеціалістів, які залучаються до організації професійного навчання;

- підготовка типових навчальних планів, програм, підручників, навчальних і методичних посібників, дидактичних матеріалів для навчання та забезпечення їх тиражування;

- удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження активних методів навчання, нових педагогічних технологій, інформатизації;

- розробка та впровадження заходів щодо економічної заінтересованості навчальних закладів, підприємств, установ і організацій в якісному проведенні професійного навчання за направленням державної служби зайнятості;

- організація міжнародного співробітництва у галузі професійного навчання незайнятого населення з метою обміну досвідом, виведення професійного навчання незайнятого населення на рівень розвинутих країн світу.

Така робота мала пов'язуватися з виконанням Указу Президента України «Про реформування професійно-технічної освіти» від 8 травня 1996 р., що зумовлювало необхідність розширення мережі професійно-технічних закладів освіти, з якими на договірних умовах здійснюється професійна підготовка та перепідготовка незайнятого населення, а також зосередження її передусім у тих навчальних закладах, які мають педагогічний досвід, сучасну навчально-матеріальну і виробничу базу, відповідні інженерно-педагогічні кадри. Позитивну роль у цій справі відіграв також перехід від загальнодержавного планування підготовки і перепідготовки кадрів із числа незайнятого населення до регіонального.

Цей Указ Президента України спрямований на регулювання суспільних відносин в галузі професійно-технічної освіти з метою:

- забезпечення громадянам України, а також іноземцям та особам без громадянства, що перебувають в Україні на законних підставах, права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, перепідготовку та підвищення кваліфікації;

- задоволення потреб економіки країни у кваліфікованих і конкурентоспроможних на ринку праці робітниках;

- сприяння в реалізації державної політики зайнятості населення; забезпечення необхідних умов функціонування і розвитку установ професійно-технічної освіти та професійно-технічних навчальних закладів різних форм власності та підпорядкування¹⁴⁸.

¹⁴⁸ Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Професійно-технічна освіта. – 1998. – № 1. – С. 2.

Професійно-технічна освіта працює на всі галузі економіки (промисловість, сільське господарство, транспорт, будівництво, підприємницьку діяльність та сферу послуг). У сучасних соціально-економічних умовах її діяльність спрямована на відтворення робітничого потенціалу держави.

Слід зазначити, що цікаві аналітичні дані наведено в доповіді міністра освіти і науки України І. О. Вакарчука на розширеному засіданні колегії до початку 2008/2009 навчального року: «Спостерігається також тенденція зміни мережі і за галузевим спрямуванням. Збільшується кількість училищ, що готують робітників для промисловості. Так, у 2003 році функціонували 256 закладів, які готували робітників для промисловості, 233 – для будівництва, 301 – для агропромислового комплексу, 159 – для сфери послуг.

У 2008 році – 329 для промисловості (збільшено на 73 ПТНЗ), 183 – для будівництва, 140 – для сфери послуг, 268 – аграрного профілю. З кожним роком збільшується попит на робітників для промисловості і транспорту, сталим він залишився для будівництва та агропромислового комплексу, зменшується для легкої промисловості. Така динаміка певною мірою віддзеркалює розвиток інфраструктури економіки країни»¹⁴⁹.

У 1998-1999 навчальному році у 995 закладах профтехосвіти робітничими професіями оволодівали 525 тис. випускників загальноосвітніх шкіл та 21 тис. осіб за направленнями служби зайнятості. У 2007/2008 навчальному році у ПТНЗ навчалося 428,9 тис. осіб та 70 тис. осіб за направленнями служби зайнятості.

Водночас низький рівень кваліфікації та вузький профіль підготовки поряд з іншими причинами зумовили появу негативних тенденцій. Частина випускників цих закладів не знаходять попиту на ринку праці.

Слід визнати, що показники щодо працевлаштування випускників ПТНЗ дещо поліпшуються. Так, у 2006 р. він становив 85,3 відсотка, у 2007 – 87,8; у 2008 році, за оперативними даними, 90 відсотків, що є свідченням поступового збалансування попиту та пропозицій на ринку праці і посилення співпраці роботодавців з навчальними закладами.¹⁵⁰ Водночас не можна не помічати, що вже після декількох місяців роботи частина випускників залишають ці підприємства

¹⁴⁹ Вакарчук І. О. Сучасні тенденції розвитку професійно-технічної освіти: пріоритети та завдання. – Освіта України. – 2008. – 22 серпня.

¹⁵⁰ Там само.

з різних причин (низького рівня оплати праці, відсутності гуртожитків, відсутності умов для продовження навчання).

У зв'язку з цим урядом передбачено заходи щодо спеціалізації та перепрофілювання і спеціалізації навчальних закладів, переходу до інтегрованих професій, затверджено Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. Відповідно до статті 10 Закону створено Міжгалузову раду з професійно-технічної освіти, яку очолив Віце-прем'єр України. Ця рада мала стати координаційним органом з питань визначення та впровадження державної політики в галузі професійно-технічної освіти. Зазначимо, що в перші роки після прийняття Закону «Про професійно-технічну освіту» ця рада діяла досить активно і ефективно. В її засіданнях брали участь міністри та їхні заступники, керівники інших республіканських відомств. Прийняті рішення контролювалися першим віце-прем'єром, хід їх виконання висвітлювався в засобах масової інформації. Але така «мажорна нота» в урядовій діяльності щодо профтехосвіти тривала не так довго...

Позитивним кроком стало також затвердження Міністерством освіти України (26 травня 1998 р.) Тимчасової базової структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах.¹⁵¹ На основі цієї структури розробляються навчальні плани з урахуванням галузі, для якої здійснюється підготовка фахівців, професійної спрямованості кожного напрямку та регіональних особливостей. На нашу думку, не дуже вдалою є назва цього документа (маємо на увазі слово «тимчасовий»). Однак від рівня творчості в його реалізації залежать долі тисяч молодих людей. Адже коли йдеться про особистість, про конкретну людину, то чинник тимчасовості в основоположних документах не є провідним. Хоча, зрозуміло, кожний документ, що стосується освіти, має певний термін дії, і з часом його зміст має оновлюватися.

Такої ж думки ми й про назву ще одного документа – «Тимчасовий державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах», затверджений Кабінетом Міністрів у 1998 р. До речі, будучи тимчасовими, такі документи функціонують роками. Так, «Тимчасовий державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» був «тимчасовим» упродовж майже дев'яти років.

¹⁵¹ Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1998., № 15–16. – С. 13

Важливі нормативно-правові документи не можуть бути тимчасовими. На жаль, такі явища у процесі реформування мали місце. Їх можна пояснити значними труднощами і суперечностями, браком досвіду і компетентності в тих осіб, які вершили долю галузі. Та головне у трансформації професійно-технічної освіти в нових соціально-економічних умовах – зміст навчання, його оновлення, відбір і структурування відповідно до сучасних і перспективних суспільних потреб та вимог інформаційно-технологічної революції.

4.3. Внутрішньофірмова підготовка виробничого персоналу

У розвитку неперервної освіти – освіти впродовж життя важливу роль відіграє організація професійного навчання виробничого персоналу на виробництві. На початку XXI ст. актуальності набуло питання відновлення та подальшого розвитку системи навчання кадрів на виробництві.

Яскравим прикладом системного підходу до організації внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу є Новокраматорський машинобудівний завод (НКМЗ). В основі цього досвіду – прогностичне бачення розвитку машинобудівної галузі з урахуванням світових і західноєвропейських тенденцій, розуміння того, що інвестиції в довгостроковий розвиток людського капіталу – це найефективніший шлях прогресу. За таких умов посилюється мотивація працівників (від робітника – до інженера, технолога, конструктора) до професійного зростання, оволодіння новими знаннями, технологіями, а отже, – й технікою нового покоління. Зазначимо, що мотивація до постійного професійного самовдосконалення спонукає трудівника до інноваційної діяльності на виробництві, гуманізує працю, формує відповідальне ставлення до її результатів.

Академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти (нині – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих) встановили тісні контакти з Новокраматорським машинобудівним заводом. Аналізували різні аспекти його досвіду (особливо психолого-педагогічні), заслуховували його ключові ідеї на загальних зборах Академії, на засіданнях Відділення педагогіки і психології професійної освіти, публікували матеріали у педагогічній пресі.

Однак цього недостатньо для того, щоб збагнути й об'єктивно оцінити значення досвіду НКМЗ не тільки для сьогодення, а й для

майбутнього розвитку підприємства-гіганта, машинобудівної галузі і в цілому – економіки держави. Не випадково кажуть, краще один раз побачити, ніж сто разів почути.

Автор свого часу побувала на цьому великому сучасному підприємстві, яке вразило не тільки масштабами своєї виробничої діяльності, а передусім – науковими, прогностичними підходами до її організації.

У структурних системах Новокраматорського машинобудівного працює понад 16 тис. фахівців, діє 42 цехи (в т.ч. 21 – механозбиральні, 10 – металургійні, 3 – зварювальних та металоконструкцій). Загальна площа підприємства – 339 га, є своя внутрішня залізниця – 133 км. Щорічний загальний обсяг виробництва машинобудівної продукції понад 68,8 тисяч тон. Ці короткі статистичні відомості сповнені глибокого змісту, що характеризують ефективність діяльності цього сучасного підприємства. НКМЗ – найбільший на європейському континенті інжиніринговий і виробничий комплекс, що спеціалізується на проектуванні, виготовленні та комплексній поставці гірничорудного, металургійного, прокатного, ковальсько-пресового, підйомно-транспортного та гідротехнічного обладнання. НКМЗ має замкнутий цикл виробництва – від виплавки рідкого металу до випуску готових виробів. Це унікальне гігантське підприємство має міцну науково-дослідну, експериментальну, виробничу базу, що формувалася впродовж багатьох років (засноване 28 вересня 1934 р.).

Науково-виробничий потенціал НКМЗ був переконливо продемонстрований під час здійснення космічних програм, виготовлення гребних валів для атомних гідравлічних штампувальних процесів (силою 75 і 65 тисяч тон для радянської та французької авіаційної промисловості), гідростатів для випробування батискафів, елементів для підводних човнів та ін.

У чому ж таємниця успіху цього машинобудівного підприємства? Відповідь на це питання дуже коротка і, здавалося б, досить проста.

Система якості – ключова концептуальна ідея НКМЗ. Вона пронизує весь виробничий комплекс від дослідження до монтажних робіт і технічного обслуговування. Система якості Новокраматорського машинобудівного заводу відповідає вимогам міжнародних стандартів ISO 9001 (EN 29001). Це підтверджено сертифікатами незалежного технічного наглядового товариства TUV NORD (Німеччина).

Особливості виробничої діяльності НКМЗ полягають у тому, що вона базується на науково-дослідній та експериментальній роботі, спрямована на індивідуальні підходи й рішення з метою забезпечення потреб замовників найбільш ефективним способом. У результаті реалізації такого перспективного підходу це підприємство виконує замовлення 50 країн світу, залишаючись конкурентоздатним на європейському і світовому ринках праці.

Безумовно, цьому сприяють різні чинники. Одним з ключових є система неперервної професійної освіти, впроваджена на цьому підприємстві. Тут концептуально обґрунтовано, розроблено і впроваджено внутрішньофірмову систему неперервної професійної підготовки, вдосконалення і сертифікації виробничого персоналу.

Фундаментальне опрацювання корпоративної культури і створення системи неперервної освіти на виробництві (за вертикаллю та горизонталлю) з урахуванням специфіки машинобудівного профілю – провідна характерна ознака досвіду Новокраматорського машинобудівного заводу.

Потреба теоретико-модульного та організаційно-педагогічного обґрунтування, розробки і впровадження такої системи зумовлена необхідністю в умовах стрімкого інформаційно-технологічного розвитку, модернізації виробництва, докорінного переозброєння цехів підприємства відповідно до визначеної стратегії прискореного еволюційного розвитку Акціонерного товариства НКМЗ. Організатори цієї інноваційної діяльності враховували й те, що нове найскладніше обладнання потребує нового знання. Так, конструкторам і технологам знання технологічних можливостей нового сучасного обладнання та програмування необхідні для підвищення технологічності машин, що проектується, та для мінімізації їх собівартості, керівникам цехів – для прийняття оптимальних рішень, що забезпечують прискорене виконання виробничих завдань.

Процес навчання новокраматорців з цього напрямку набув більшої ефективності завдяки створенню у відділі розвитку персоналу НКМЗ Центру підготовки спеціалістів, верстатників і майбутніх інженерів (за програмою «3 – 2 – 1») і Центру підготовки робітничих кадрів (ЦПРК).

У спеціальних центрах використовуються навчальні програми, що дають змогу на екрані персонального комп'ютера відтворювати і візуалізувати роботу систем ЧПУ. У Центрі підготовки робітничих кадрів (ЦПРК) є верстати з ЧПУ, на яких за програмами, розробле-

ними тими, хто навчається, обробляються реальні деталі. Крім того, навчальний процес у ЦПРК, спрямований на підготовку фахівців, які мають полівалентну кваліфікацію. Кожен з тих, хто навчається, може опанувати роботу не на одному верстаті, а на верстатах усіх видів: розточувальних, токарних, фрезерних. А це стає основою для подальшого освоєння нових сучасних верстатів з числовим програмним управлінням (ЧПУ). У Центрі створено два навчальні класи, де верстатники оволодівають теоретичними знаннями.

Заслуговує на увагу те, що лінійний персонал цехів здійснює моделювання та відпрацювання нової наукової системи управління цехом, використовуючи як модель дільницю Центру із автоматизованими системами управління.

На думку президента закритого акціонерного товариства НКМЗ доктора економічних наук Г. Скударя, відкриття нових центрів підготовки виробничого персоналу необхідне підприємству. Він вважає, що одна з найважливіших умов досягнення мети НКМЗ – вийти до 2015 року на рівень провідних світових виробників індустріальної техніки – це оснащення цехів сучасними верстатами з ЧПУ та обробними центрами. Зрозуміло, що для роботи на найсучаснішому обладнанні потрібні спеціалісти, які мають найсучасніші знання, вміння та навички, кваліфікація яких відповідає міжнародним стандартам, а також корпоративним вимогам НКМЗ.

Заслуговує високої оцінки створення у структурі НКМЗ Відділу розвитку персоналу, в якому працюють 30 висококваліфікованих фахівців (науковців, програмістів, викладачів, інструкторів). Цей підрозділ підприємства є серцевиною неперервної освіти виробничого персоналу. Тут створено 8 навчальних класів, обладнаних комп'ютерами, засобами навчання й технікою останнього покоління. Впродовж одного календарного року у Відділі розвитку персоналу НКМЗ за різними програмами навчаються від семи до десяти тисяч осіб, що становить 45–65% від загальної кількості працівників підприємства¹⁵².

Відділ розвитку персоналу НКМЗ очолює І. Тупік – талановитий організатор професійного навчання на виробництві, автор концепції внутрішньофірмової системи неперервної професійної освіти персоналу.¹⁵³ Відділення педагогіки і психології професійно-

¹⁵² Персонал – технології XXI сторіччя: НКМЗ. – Краматорськ, 2006. – 26 с.

¹⁵³ Тупік І. Я. Високий професіоналізм персоналу – запорука конкурентоспроможності // Професійно-технічна освіта. – 2002. – № 3. – С. 29–31., № 4. – С. 45–48.

технічної освіти АПН України неодноразово запрошувало І. Тупіка на свої розширені засідання, науково-практичні конференції, а також на загальноакадемічний методологічний семінар з проблем неперервної професійної освіти. Інноваційний досвід діяльності Відділу розвитку персоналу НКМЗ схвалено академічним відділенням, а також Міжгалузевою радою з проблем професійного навчання на виробництві при Міністерстві праці і соціальної політики України. Відповідно до міжнародних стандартів, згідно з якими організовано навчально-виробничий процес і неперервне професійне навчання персоналу на НКМЗ, заслуговують на увагу пропозиції щодо розширення навчального комплексу Відділу розвитку персоналу, відкриття нових підрозділів з метою впровадження інноваційних технологій професійного навчання.

Не менш цікавою є Програма професійного розвитку молодих спеціалістів, розроблена фахівцями Новокраматорського машинобудівного заводу та Донбаської державної машинобудівної академії (ДДМА). Мета цієї програми полягає в тому, щоб забезпечити необхідні умови для підготовки студентів технічних факультетів ДДМА до повноцінної реалізації своїх здібностей на великому машинобудівному підприємстві після закінчення вищого навчального закладу. Запропонована система має назву «3 – 2 – 1». Що ж означають ці три цифри «3 – 2 – 1»? Три дні на тиждень студенти навчаються в академії, два – працюють на верстатах у цехах підприємства й один день вчаться в спеціалізованих навчальних класах Відділу розвитку персоналу. Відповідно до теоретично обґрунтованої концепції навчання за такою схемою починається на третьому курсі Донбаської державної машинобудівної академії. Воно продовжується на четвертому та п'ятому курсах. Слід зазначити, що до початку навчання за програмою «3 – 2 – 1» здійснюється відбір студентів за спеціальною комплексною методикою.

Згідно з навчальною програмою на третьому курсі передбачено оволодіння студентами теоретичними знаннями й практичними навичками роботи на сучасних верстатах (на цьому етапі вони оволодівають професією верстатника). Ті студенти, комплексні оцінки яких повністю відповідають корпоративним вимогам цього машинобудівного заводу, продовжують навчання за системою «3 – 2 – 1» на четвертому курсі. На цьому етапі особливу увагу приділено формуванню у майбутніх фахівців навичок управління сучасними верстатами з ЧПУ. Вони працюють допоміжними робітниками й водночас

навчаються складанню керуючих програм, які реалізують технологію механічної обробки на відповідних центрах та верстатах з ЧПУ. Після третього року навчання ці студенти щомісяця отримують заробітну плату (як працівники заводу, пропорційно до відпрацьованого табельного часу). Що ж стосується студентів, котрі після відбору продовжують навчання на п'ятому курсі, вони на завершальному році навчання опановують систему організації робіт на високотехнологічному металорізальному обладнанні за технологіями, за якими на верстатах виготовляються реальні деталі.

Така система навчання в умовах Новокраматорського машинобудівного заводу сприяє оволодінню студентами технологічними можливостями нових верстатів і програмування. Після закінчення академії молоді спеціалісти працюють на заводі. Їм не потрібно перенавчатися, адаптуватися до конкретних умов машинобудівного виробництва. Етап професійної адаптації ними пройдено під час здобуття вищої освіти. Відповідно до навчальної програми вони повинні відпрацювати не менше трьох років спеціалістами на сучасних верстатах. Наголосимо, що такий підхід відповідає західноєвропейським тенденціям: на кращих західних фірмах тільки той фахівець може працювати технологом чи конструктором, котрий не менше трьох років особисто працював на верстатах останнього покоління.

На підприємстві розроблено програму професійного розвитку молодих спеціалістів, мета якої – якісне кар'єрне зростання. Так, уже у 2004–2005 навчальному році в Донбаській державній машинобудівній академії за новою програмою навчались 59 студентів третього курсу та 41 студент четвертого та п'ятого курсів за 4-ма спеціальностями: «Технологія машинобудування», «Інструментальна виробництво», «Металорізальні верстати», «Автоматизація виробничих процесів». Аналогічні програми професійного розвитку фахівців розроблені також і для студентів металургійних та зварювальних спеціальностей.

Таким чином, у навчально-науково-виробничому комплексі Новокраматорського машинобудівного заводу здійснюється випереджувальна підготовка висококваліфікованого персоналу. Цьому сприяє система неперервного професійного розвитку персоналу та формування інтелектуального потенціалу фірми. Саме такий підхід є ключовою умовою завоювання лідерських позицій Новокраматорським машинобудівним заводом.

Отже, на цьому конкретному прикладі бачимо, що нові концептуальні підходи до підготовки сучасного виробничого потенціалу, його неперервного вдосконалення з урахуванням зростаючих потреб інформаційно-технологічного розвитку на початку ХХІ століття є запорукою успіху. Прогностичні підходи дали змогу теоретично обґрунтувати, розробити й впровадити на Новокраматорському машинобудівному заводі Концепцію неперервного розвитку персоналу.

Обговоренню унікального досвіду був присвячений Міжнародний науково-практичний семінар «Сучасні проблеми управління персоналом на підприємствах і в організаціях: розвиток, мотивація, досвід і рішення» (лютий 2006 р.) що відбувся на базі Новокраматорського машинобудівного заводу з участю вчених та підприємців України, Франції і Німеччини.

Зарубіжні партнери особливу увагу приділили проблемам реструктуризації підприємств та її впливу на розв'язання проблем управління персоналом, стратегічного управління персоналом та сучасної методології управління компетенціями. Представлені ними концепції побудовані на ідеях неперервної освіти – освіти впродовж життя, формування креативної культури, випереджувального підходу в організації внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу. Реалізація цих концепцій потребує забезпечення підготовки педагогічного персоналу, який володіє педагогікою і психологією роботи з фахівцями, котрі мають соціальний і виробничий досвід і потребують подальшого професійного вдосконалення. Саме тому психолого-педагогічному компоненту в підготовці сучасного виробничого персоналу надається особливого значення.

Управління виробничим персоналом на підприємствах у західноєвропейських країнах здійснюється в комплексі з неперервною професійною освітою з урахуванням результатів інформаційно-технологічного розвитку та динаміки змін на ринку праці.

На нашу думку, зарубіжний досвід формування корпоративної культури, внутрішньофірмової неперервної професійної освіти потребує цілісного порівняльно-педагогічного дослідження, виявлення його прогресивних ідей та пошуку шляхів побудови інноваційних методик їх впровадження з урахуванням вітчизняного досвіду, нових соціально-економічних потреб, прогностичних підходів розвитку України в контексті європейської інтеграції.

Досвід Новокраматорського машинобудівного заводу є яскравим прикладом інноваційної випереджувальної діяльності, спрямо-

ваної на реальне підвищення якості робочої сили. Водночас постає питання, чому керівники багатьох підприємств, роботодавці не бажають вкладати кошти в професійне навчання, вдосконалення й перенавчання виробничого персоналу?

Безумовно, відповідь на це запитання має багато складованих. На думку А. Кінаха, важливою характеристикою при розгляді освітньої активності підприємств України є витрати коштів на навчання своїх працівників. Розвиток персоналу для підприємства є істотним елементом виробничих інвестицій і нерідко саме підприємства стають найефективнішими виробниками людського капіталу. Як свідчить досвід розвинених країн та провідних вітчизняних підприємств, оптимальними є витрати на професійне навчання в обсязі 3–4% від фонду заробітної плати. Досвід успішних вітчизняних і зарубіжних компаній свідчить, що інвестиції в персонал, створення умов для професійного зростання працівників та підвищення їхньої готовності вирішувати проблеми дають високу віддачу.

Середній розмір витрат власних коштів підприємств на навчання одного працівника, який проходив навчання, становить 192,2 грн, на виробництві – 91,1 грн, у навчальних закладах 344,13 грн на рік. Такі малі суми затрат свідчать про вкрай мізерні обсяги фінансування професійного навчання найманих працівників. Роботодавці практично не несуть відповідальності за забезпечення належного рівня кваліфікації найманої робочої сили»¹⁵⁴.

Висновок дуже простий: розв'язання сучасних завдань відродження й подальшого розвитку виробничого персоналу на підприємствах різних галузей потребує передусім законодавчого забезпечення й постійного контролю з боку органів державної влади та управління, стимулювання роботодавців до конкретної участі в цій діяльності, а також розвитку соціального партнерства.

4.4. Педагогічна інноватика у профтехосвіті

Професійно-технічна освіта – унікальне явище в історії нашої держави. Незважаючи на численні проблеми, суперечності, катаклізми в соціально-економічних процесах, педагогічні працівники (і викладачі, і майстри виробничого навчання), більшість керівників ПТНЗ залишаються ентузіастами, оптимістами, виконуючи важливе

¹⁵⁴ Кінах А. Стан і перспективи розвитку трудового потенціалу України // Професійно-технічна освіта. – 2005. – № 3. – С. 7.

завдання – підготовку кваліфікованого робітника для різних виробничих галузей, відданого обраній професії.

На початку 2007/2008 н.р. в історію профтехосвіти вписана ще одна вагома сторінка: відбулася Всеукраїнська естафета інноваційних проєктів, що стала потужним імпульсом у роботі педагогічних колективів, методичних служб. Образно кажучи, вона відкрила нові джерела педагогічної творчості.

Зрозуміло, що наказ Міністерства освіти і науки України від 30 січня 2007 р., з одного боку, адміністративно зобов'язав здійснити необхідні організаційно-методичні заходи, спрямовані на успішне проведення естафети. З іншого, такий задум та його реалізація в досить стислі строки спонукала обласні науково-методичні і навчально-методичні центри і кабінети до інтенсивної «ревізії» авторського і колективного творчого доробку, до його об'єктивного аналізу та осмислення і доопрацювання з урахуванням результатів наукових досліджень з проблем теорії і методики-професійної освіти, а також участі в міжнародних проєктах. Як наслідок, обласні методичні служби профтехосвіти надіслали на конкурс 502 проєкти.

Такий величезний обсяг науково-методичної роботи під час проведення естафети вдалося досягнути лише завдяки тому, що в попередні роки і колишнім Науково-методичним центром профтехосвіти МОН України, і нинішнім Інститутом інноваційних технологій і змісту навчання, і відповідними центрами та кабінетами було закладено міцний фундамент. Успіху сприяли, що стали традиційними в усіх областях, містах Києві і Севастополі конкурси «Педагог року» (серед різних категорій педагогічних працівників), виставки-ярмарки педагогічних ідей, огляди роботи училищних методичних об'єднань. У минулому році проводився конкурс обласних навчально-методичних, науково-методичних центрів профтехосвіти, під час якого народилося чимало перспективних ідей і пропозицій. Переможцем конкурсу визнано Науково-методичний центр професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області. Лауреатами конкурсу стали центри і кабінети Дніпропетровської, Луганської, Харківської, Черкаської областей та м. Києва. Матеріали, підготовлені для участі в цих всеукраїнських і регіональних заходах, стали справжньою скарбницею кращого педагогічного досвіду, в основі якого переважно інноваційні педагогічні ідеї.

По-друге, помітною особливістю педагогічних колективів багатьох ПТНЗ –учасників естафети є те, що їхня ініціативність перерос-

тає в інноваційність. Адже ініціативність – це морально-психологічна риса особистості, що характеризується здатністю і схильністю до активних і самостійних дій у педагогічному, в освітньо-виховному процесі. Саме вона є джерелом інноваційності в діяльності навчальних закладів різних типів. Сьогодні можна навести десятки, а то й сотні ПТНЗ різних типів, що діють в усіх областях, м. Києві та Севастополі, котрі переконливо показують, як з ініціативи окремого педагога народжувалися нові ідеї, розроблялися нетрадиційні методики й утверджувалися педагогічні інновації. Імена В. Шаталова з Донецька, М. Палтишева з Одеси, В. Харабета з Маріуполя увійшли в історію профтехосвіти України як педагогів-новаторів. У радянські часи ці майстри своєї справи керували всесоюзними і республіканськими школами передового педагогічного досвіду. Їхня діяльність сприяла створенню в професійних навчальних закладах інноваційного середовища.

На нашу думку, участь у Всеукраїнській естафеті інноваційних проєктів 456 педагогічних працівників, колективів 109 ПТНЗ – це перспективний шлях розвитку інноваційних процесів в системі професійно-технічної освіти.

По-третє, винятково важливе значення має підвищення в педагогічних колективах ПТНЗ мотивації до інноваційної діяльності, усвідомлення їхніми керівниками, викладачами і майстрами об'єктивної потреби їхньої безпосередньої участі в інноваційній діяльності. Адже саме в такій діяльності народжуються нові моделі, педагогічні проєкти, педагогічні технології, спрямовані на підвищення якості навчально-виробничого процесу і всієї освітньо-виховної роботи. Крім того, інноваційні проєкти у професійному навчанні сприяють оновленню змісту, методів і форм організації навчально-виховного процесу, технологій підготовки сучасного виробничого персоналу, взаємодії ПТНЗ з різними учасниками освітньо-виховної діяльності. Маємо на увазі соціальне партнерство як важливу педагогічну категорію й водночас як вагомий педагогічно-економічний і правовий механізм забезпечення професійної освіти і навчання в умовах ринкової економіки.

По-четверте, аналіз поданих інноваційних проєктів, опублікованих у спецвипуску журналу «Професійно-технічна освіта» (№ 3, 2007), а також багатьох інших свідчить, що серед їх авторів чимало тих, котрі вже давно займаються науково-дослідною роботою, беру-

чи участь у діяльності експериментальних педагогічних майданчиків на базі ПТНЗ, заснованих АПН України та МОН України.

Проаналізуємо цілі та основні компоненти проекту «**Система роботи обласної методичної служби професійно-технічної освіти**», розробленого Л. Шевчук, кандидатом педагогічних наук, талановитим педагогом-дослідником актуальних проблем підготовки сучасного виробничого персоналу й досвідченим організатором методичної роботи не лише на Хмельниччині, а й на всеукраїнських теренах.

Галузь застосування: професійно-технічна освіта. Мета впровадження:

- забезпечення реалізації державної стратегії і політики в сфері професійно-технічної освіти, законодавства України в галузі професійно-технічної освіти, державних стандартів ПТО;
- забезпечення управління якістю ПТО на регіональному рівні шляхом впровадження механізмів, заходів і процедур, що впливають на функціонування і розвиток освітнього процесу в ПТНЗ;
- налагодження дієвого соціального партнерства закладів ПТО та роботодавців з метою забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих робітників;
- науково-методичний супровід переведення закладів профтехосвіти регіону в режим розвитку;
- розвиток професійно-педагогічної компетентності педагогів закладів ПТО в системі післядипломної освіти, підвищення науково-теоретичного, загальнокультурного рівнів інженерно-педагогічних працівників;
- створення оптимальних умов для вдосконалення професійно-педагогічної майстерності педагогів відповідно до рівня професійної компетентності, особистісних потреб, індивідуальних здібностей, можливостей, розвитку творчості і активності.

Ресурсоемкість нововведень. Шляхи залучення додаткових та вдосконалення наявних ресурсів. НМЦ ПТО ПК у Хмельницькій області утримується та функціонує за рахунок коштів:

- державного бюджету України;
- грошових надходжень, отриманих із додаткових джерел фінансування (дотації місцевих Рад та державних адміністрацій; кредити і позики банків, кошти від реалізації освітніх, навчальних, методичних, наукових, інформаційних, експертних, поліграфічних та інших послуг і продукції, пов'язаних з основною діяльністю).

Напрями діяльності НМЦ ПТО ПК

У сфері змісту і цілей профтехосвіти:

- моніторинг професійно-кваліфікаційної структури підготовки кадрів у системі ПТО та аналіз змісту ПТО;
- участь у розробці Державних стандартів ПТО та варіативного компоненту до них;
- розроблення навчально-програмної документації, ліцензування, атестація, акредитація ПТНЗ;
- взаємодія з центром зайнятості, підприємствами, організаціями, установами з питань оновлення змісту ПТО, удосконалення навчально-виробничого процесу.

У сфері наукової діяльності:

- організація і проведення наукових, науково-практичних конференцій, симпозіумів тощо та участь у міжнародних програмах;
- підготовка наукових монографій, збірників, підручників, методичних посібників, професійно-педагогічних видань;
- підготовка спеціалістів вищої категорії через навчання в аспірантурі, докторантурі, стажування, підвищення кваліфікації тощо;
- організація і здійснення науково-дослідницької та експериментальної роботи в закладах профтехосвіти.

У сфері неперервної освіти:

- моніторинг освітньо- та професійно-кваліфікаційної структури педагогічних кадрів та аналіз рівня педагогічної і фахової компетентності;
- організація неперервного розвитку професійної компетентності педагогів ПТНЗ у системі особистісно зорієнтованої післядипломної освіти (курсове підвищення кваліфікації, внутрішньоучилищні та регіональні форми роботи, самоосвітня діяльність);
- стажування педагогів на новітніх виробничих і педагогічних технологіях.

У сфері передового педагогічного досвіду, інновацій, експерименту:

- виявлення, вивчення, узагальнення, пропаганда і поширення позитивного, передового та перспективного професійно-педагогічного досвіду (ППД);
- організація експериментальної перевірки та апробації виявлених ППД та інновацій, створення експериментальних майданчиків, опорних закладів ПТО;

– Організація висхідного потоку матеріалів про ППД, інноваційну та експериментальну діяльність, підготовка статистичної та аналітичної інформації.

На базі НМЦ ПТО ПК функціонує Всеукраїнський експериментальний педагогічний майданчик: «Розробка і впровадження інноваційних форм і змісту підвищення кваліфікації педагогів закладів ПТО».

Одним із структурних підрозділів НМЦ ПТО ПК є кафедра методики професійного навчання, яка займається організацією і здійсненням курсової підготовки інженерно-педагогічних працівників ПТНЗ області та організацій і підприємств, що здійснюють професійне навчання на виробництві.¹⁵⁵

Спрямованість в майбутнє неперервної професійної освіти характеризує проект **«Наступність у педагогічній системі «Вище професійне училище – технічний університет»**. Його автор – А. Каплун, кандидат педагогічних наук, доцент, директор ВПУ № 1. м. Тернополя (разом з кандидатом технічних наук Б. Татариним, І. Стадником та М. Денисюк) пропонує інноваційні підходи до реалізації принципу наступності в неперервній підготовці фахівців.

Галузь застосування. Професійно-технічна освіта та вища технічна освіта.

Мета проекту і завдання: впровадження ступеневої підготовки фахівців, підвищення якості професійного навчання;

- упровадження системи ступеневої підготовки фахівців за наскрізними навчальними планами та програмами;
- комплексне науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у ВПУ;
- науково-консультаційна допомога професорсько-викладацького складу університету працівникам училища;
- розроблення наскрізних робочих навчальних планів і програм дисциплін для всіх ступенів підготовки фахівців.

Зміст проекту. Відповідно до інноваційного проекту, укладеного у 2003 році на 2003–2010 рр., розроблено програму, яка передбачає:

- ступеневу підготовку фахівців з числа випускників училища відповідно до умов прийому;
- специфіку організації навчально-виховного процесу за наскрізними навчальними планами та програмами;

¹⁵⁵ Шевчук Л. І. Система методичної роботи обласної методичної служби професійно-технічної освіти // Професійно-технічна освіта. Спецвипуск. – 2007. – № 3. – С. 53–54.

- написання учасниками проекту авторських підручників, опорних конспектів, методичних рекомендацій;

- упровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій на основі використання комп'ютерної техніки, локальних і глобальних електронних мереж і створення на цій основі науково-методичних і програмних матеріалів. Укладено угоду із психолого-педагогічним факультетом Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка (2006 р.)

Ресурсне забезпечення:

Особи, залучені до реалізації проекту: педагогічні працівники вищого професійного училища (заступник з навчально-виробничої роботи, заступник з навчальної роботи, старший майстер, викладачі спецдисциплін, майстри виробничого навчання, психолог, бібліотекар, соціальний працівник), завідувачі та викладачі кафедр технології та обладнання зварювального виробництва, обладнання харчових технологій.

Матеріальні ресурси: навчальні кабінети, майстерні та лабораторії виробничого навчання, навчальне обладнання, комп'ютер, відео- і аудіотехніка, проекційне обладнання.

Додаткові ресурси: навчально-матеріальна база технології і обладнання зварювального виробництва, обладнання харчових технологій Тернопільського державного технічного університету імені Івана Пулюя, психолого-педагогічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка та Комплексу шкіл харчової промисловості і готельного сервісу м. Радома (Республіка Польща).

Результативність та ефективність впровадження інновації

Формування системи неперервної підготовки фахівців:

- випускники училища з професії газоелектрозварник поза курсом вступають на перший курс електромеханічного факультету;

- випускники училища, які здобули освітньо-кваліфікаційний рівень «молодший спеціаліст» за спеціальністю «виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчо концентратів» поза курсом зараховуються на третій курс факультету «Переробних і харчових виробництв».

Науково-методична діяльність:

- проведення спільних семінарів, практикумів, тренінгів, круглих столів тощо на теми: «Професійне навчання викладача та майстра виробничого навчання», «Сучасні вимоги до планування роботи

та ведення документації майстра виробничого навчання», «Упровадження нових технологій виробництва в навчально-виробничий процес», «Організація пізнавальної діяльності учнів на уроках виробничого навчання», «Проблеми та перспективні напрями у підготовці електрогазозварників» та інші;

- проведення навчального тренінгу «Ексклюзивні матеріали і обладнання для зварювання і металообробки» для спеціалістів зварювального виробництва Тернопільської області (на базі училища, 2006 р.). Додаткові ресурси: представники товариства «Електровелд» (директор Р. Вояк), технічний консультант ТОВ «Екотехнологія» Є. Юрлов та начальник відділу обладнання В. Болотько;

- створення спільних творчих груп з підготовки рукописів підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій, опорних конспектів.

Системна співпраця викладачів і майстрів виробничого навчання училища з викладачами університету:

- проведення обласного конкурсу фахової майстерності серед майстрів виробничого навчання та учнів із професії «електрогазозварник»;

- залучення майстрів виробничого навчання (І. Б. Ремізовський) до проведення в навчальних майстернях училища практичних занять із студентами університету, які здобувають робітничу кваліфікацію 3-4 розряду із професії «електрозварник ручного лугового зварювання»¹⁵⁶.

«Інформаційно-консультаційний бібліотечний центр в училищі» – ще один інноваційний проект. Його автори – М. І. Пальчук, кандидат педагогічних наук, директор Сімферопольського вищого професійного училища ресторанного сервісу і туризму та колектив інформаційно-консультаційної бібліотеки цього навчального закладу.

Галузь застосування. Освітня, науково-методична, інформаційно-бібліографічна, ресторанний сервіс, туризм та індустрія гостинності.

Зміст інновації. Інноваційний проект презентує досвід роботи професійно-технічного навчального закладу з упровадження новітніх педагогічних та інформаційних технологій у діяльність бібліотеки

¹⁵⁶ Каплун А. В., Денисюк М. М., Татарин Б. П., Стадник І. Я. Наступність у педагогічній системі «Вище професійне училище – технічний університет» / Професійно-технічна освіта. Спецвипуск. – 2007. – № 3. – С. 46 – 47.

як умови підвищення якості інформаційного забезпечення наукової, науково-методичної, навчально-виробничої та культурно-просвітницької діяльності навчального закладу, що діє за новою освітньою парадигмою – ступенева освіта впродовж життя, підвищення професійної майстерності й культури педагогів і майстрів професійної школи.

У проєкті обґрунтовуються шляхи впровадження в навчально-виробничий процес та науково-практичну діяльність педагогів професійної школи інформаційних ресурсів електронної бібліотеки з метою підвищення якості та подальшої модернізації змісту освітньої діяльності, поновлення ефективно функціонуючої регіональної педагогічної системи професійної освіти, ефективної підготовки конкурентоспроможного на ринку праці робітника, який досконало володіє професійною майстерністю, загальною і професійною культурою, наділений комунікативними якостями і мобільністю, що є запорукою його подальшого працевлаштування.

Проект передбачає:

- визначення перспектив діяльності інформаційно-консультаційного бібліотечного центру (ІКБЦ) як інноваційної варіації обслуговування користувачів шляхом виконання традиційних бібліотечно-бібліографічних функцій на основі інноваційних технологій;

- удосконалення матеріально-технічної бази бібліотеки з метою забезпечення якісного доступу інженерно-педагогічного колективу, учнівської молоді та віддалених користувачів до локальних інформаційних ресурсів і ресурсів інформаційної європейської мережі (професійний обмін інформаційними документами з питань розвитку індустрії гостинності – готельний і ресторанний бізнес – з АЕНТ);

- створення максимально комфортних та організаційно-педагогічних умов для користувачів інформаційно-консультаційного центру в інформаційному середовищі шляхом диференціації читальних залів електронної бібліотеки (зал електронних ресурсів – віртуальних і реальних – і традиційний читальний зал, який поєднує інформаційні ресурси на електронних та друкованих носіях), з'єднання персональних комп'ютерів (ПК) ІКБЦ в єдину мережу з ПК лабораторій інформаційних технологій і методкабінету.

Мета впровадження:

- інформаційне забезпечення наукової та науково-методичної діяльності інженерно-педагогічного колективу, навчально-виробничого процесу на основі інноваційних технологій;

- розвиток творчої особистості майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу і туризму, залучення до духовного досвіду й гуманістичних традицій світової та вітчизняної культури;

- формування інформаційної компетентності педагогів і учнівської молоді, навчання культури користування інформаційними ресурсами електронної бібліотеки;

- упровадження інноваційних технологій у діяльність бібліотеки як умова підвищення якості та оперативності інформаційно-бібліографічного обслуговування користувачів; розширення спектру бібліотечно-інформаційних послуг;

- підвищення темпів поповнення та розширення видового складу бібліотечного фонду за рахунок інформаційних ресурсів електронної бібліотеки; вирішення проблеми оптимізації організації фонду;

- об'єднання ресурсів на паперових носіях з їх електронними копіями в єдиний фонд ІКБЦ;

- підвищення професійної компетентності співробітників бібліотеки у галузі використання новітніх інформаційних технологій;

- розширення сфери інформаційно-соціального партнерства, зокрема, з Українським Фондовим Домом (розробниками автоматизованої бібліотечно-інформаційної програми «УФД/БІБЛІОТЕКА»), Державною науково-педагогічною бібліотекою ім. В. О. Сухомлинського, Центром інформаційних технологій Міжвузівського центру «Крим», Науковим видавництвом «Індустрія Інтелекту» та ін.;

- розширення on-line та off-line доступу до повно-текстових електронних ресурсів Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського та Російської Державної бібліотеки (електронна бібліотека дисертацій);

- комплексно-методичне забезпечення наукової, професійно-практичної діяльності педагогів у ході участі у симпозіумах, науково-практичних конференціях, міжнародних виставках у рамках Міжнародної академічної програми підготовки педагогів Intel «Teach to the Future» («Навчання для майбутнього»);

- навчання користувачів ІКБЦ навичок інформаційного пошуку в електронній бібліотеці, створеній на основі спеціалізованої програмної системи «УФД/БІБЛІОТЕКА»;

- розширення сфери зв'язку з громадськістю (PR), розвиток маркетингової діяльності з інформаційних технологій;

- створення електронного ресурсу – інформаційної бази науково-дослідницького проекту інженерно-педагогічного колективу СВПУР-СіТ «Царська кухня Лівадійського палацу»;

- створення мультимедійних колекцій («Кулінарні рецепти народів Криму», «Готельний і туристичний бізнес», «Кулінарні шедеври, створені майстрами навчального закладу») для якісного обслуговування читачів за тематичними запитами;

- сканування і формування найбільш запитуваної частини фонду підручників в електронному вигляді, організація та обслуговування користувачів в on-line та off-line доступах;

- акумулювання фонду навчально-методичних документів та їх електронних копій в єдиний фонд, організація віддаленого доступу до сукупності фондів бібліотеки і підрозділів училища, поповнення інформаційної бази ресурсами Інтернет, базами даних інших спеціалізованих закладів системи професійної освіти.

Ресурсоемкість нововведень. Шляхи залучення додаткових та/або вдосконалення наявних ресурсів.

Матеріально-технічна база: 2 канали доступу до глобальної мережі Інтернет, локальна мережа Інтранет, автоматизована бібліотечно-інформаційна програма «УФД/БІБЛІОТЕКА»; комп'ютерна техніка, зокрема, 10 персональних комп'ютерів (ПК) (2 автоматизованих робочих місця (АРМ) бібліотекаря, 7 ПК-АРМ читача, 1 сервер АРМ головного спеціаліста з інформаційних технологій, 3 багатофункціональні прилади (принтер—сканер—копір, фото-принтер, принтер-копір), мультимедійний проектор, перфобіндер (брошуровщик).

Необхідні ресурси: комп'ютерна техніка – сервер (для організації фонду матеріалів електронної бібліотеки, призначених для відкритого доступу), 10 ПК-АРМ читача; мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, цифрова відеокамера; багатофункціональний прилад (принтер – сканер – копір), різнограф¹⁵⁷.

Автори цих трьох інноваційних проектів – яскраві представники нової генерації працівників профтехосвіти України, науковці-експериментатори, творці нових методик. Ці дослідники захистили дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук під нашим науковим керівництвом.

Отже, від наукового рівня і потенціалу профтехосвітан значною мірою залежить розвиток інноваційних процесів в українській професійно-технічній освіті, які доцільно розглядати як складову цілісної педагогічної системи.

¹⁵⁷ Пальчук М. І. Інформаційно-консультаційний бібліотечний центр в училищі / Професійно-технічна освіта. – 2007. – С. 6 – 7.

На нашу думку, розвиток інноваційних процесів у професійно-технічній освіті потребує системного підходу. Необхідно враховувати, що педагогічна інноватика – це важливий напрям у педагогічній науці. Її мета – вивчення процесів і тенденцій оновлення педагогічної діяльності, принципів, закономірностей.

У діяльності педагогічних колективів ПТНЗ, науково-методичних і навчально-методичних центрів і кабінетів доцільно здійснювати класифікацію педагогічних нововведень. Як відомо, інновації в освіті систематизуються за напрямками, що залежать від сфери застосування; масштабів перетворень; інноваційного потенціалу; позиції відносно свого попередника; місця появи; часу появи; рівня очікування, прогнозування і планування (очікувані планові нововведення і неочікувані, незаплановані нововведення); а також від галузі педагогічного знання (дидактичні нововведення; виховні нововведення; навчально-виробничі, технологічні нововведення).

З метою надання допомоги педагогічним колективам ПТНЗ у створенні інноваційної атмосфери доцільно вивчати теоретичні засади педагогічної інноватики, тенденції її розвитку в інформаційно-технологічному суспільстві, закони перебігу інноваційних процесів в освіті, принципи управління, типи структур інноваційних процесів, динаміку розвитку та умови їх ефективності. Поряд з цим наголосимо на важливості аналізу відомих педагогічних технологій у різних освітянських підсистемах, вияву їх особливостей, ключових ознак кожної з них, а також необхідності порівняльного аналізу відомих класифікацій педагогічних технологій.

Зрозуміло, що ця робота і в професійних навчальних закладах, і в обласних методичних службах профтехосвіти потребує випереджувального підходу, врахування результатів вітчизняних і зарубіжних досліджень. Адже педагогічна інноватика є важливою умовою піднесення рівня педагогічної майстерності викладачів і майстрів, забезпечення якості професійної підготовки. На нашу думку, вона має пронизувати психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійної школи, систему підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників в інститутах післядипломної педагогічної освіти, а також роботу училищних методичних об'єднань та самоосвіту викладачів, майстрів виробничого навчання і керівників ПТНЗ.

За таких умов об'єктивно зростає роль працівників методичних служб на обласному рівні та в училищах. Їх завдання – вміти про-

гнозувати і забезпечувати випереджувальний підхід у розвитку інноваційної діяльності в системі профтехосвіти.

На жаль, сьогодні методичні служби в системі профтехосвіти перебувають у лещатах суперечностей, що з кожним роком все більше їх стискають. Так, усі управлінські органи погоджуються з тим, що методист має бути науковцем, з досвідом педагогічної роботи у професійно-технічних навчальних закладах, публікувати свої авторські праці, надавати кваліфіковану науково-методичну допомогу викладачам загальноосвітніх, спеціальних дисциплін, майстрам виробничого навчання в розвитку інноваційної діяльності, проведенні експериментальної роботи, впровадженні результатів наукових досліджень з теорії і методики професійної освіти.

З метою розвитку педагогічної інноватики в системі профтехосвіти, на нашу думку, необхідно:

- створити єдину інформаційно-аналітичну систему інноваційної методичної діяльності, спрямовану на розвиток педагогічної інноватики у професійних навчальних закладах різних типів і форм власності. Це передбачає формування ресурсних центрів, банків даних інноваційного педагогічного і виробничого досвіду, авторських педагогічних технологій;

- сформувати в колективах ПТНЗ сприятливі умови (психологічні, матеріально-технічні та ін.) для розвитку інноваційно-педагогічної діяльності, підвищення інноваційної культури викладачів, майстрів виробничого навчання, керівників ПТНЗ, підтримки їхньої інноваційної поведінки та розвитку інноваційного потенціалу;

- здійснити перехід від авторитарного до інноваційного прогностичного характеру управління професійним навчальним закладом на основі постійної взаємодії із соціальними партнерами з урахуванням динаміки змін на ринку праці;

- домогтися розуміння й усвідомлення керівниками органів державної влади і управління виняткової важливості інноваційності професійної освіти. Адже цій галузі належить готувати фахівця, здатного бути конкурентоспроможним на ринку праці, компетентного, з усвідомленням свідомого свого особливого значення в житті і світі.

Професійно-технічній освіті останніми роками довелося зіткнутися з багатьма труднощами: втратою приміщень і контингентів учнів, краху викладачів і майстрів виробничого навчання, мізерним фінансуванням та ін. А найгірше – нерозумінням

держави і суспільства тієї ролі, яку відіграє профтехосвіта в їхньому поступі. Сьогодні шукати юриста, економіста, бухгалтера не треба, їх безліч. А от електрозварника, фрезерувальника, токаря високого розряду знайти важко. Тим часом відомо, що сталий економічний розвиток суспільства забезпечує збалансована підготовка спеціалістів для всіх галузей виробництва. На жаль, у нашій державі немає чітко визначеної освітньої політики, усвідомленого розуміння того, що доля майбутнього залежить від оптимального забезпечення освіти всім необхідним. Отже, завдання полягає в тому, щоб переосмислити загальну концепцію професійно-технічної (професійної) освіти згідно з новими реаліями життя і досвідом соціальної практики.

ПІСЛЯМОВА

На основі здійсненого порівняльно-педагогічного аналізу розвитку підготовки робітничих кадрів в Україні та окремих країнах Європейського Союзу можна констатувати, що трансформація професійно-технічної освіти в систему професійної освіти є об'єктивно зумовленим процесом. В умовах динамічного інформаційно-технологічного розвитку на міжнародному та національних рівнях посилюються інтеграційні тенденції в усіх сферах життєдіяльності. Вони помітно впливають на ринок праці, посилюють вимоги до якості підготовки виробничого персоналу для різних соціально-економічних галузей.

За цих умов загострюється увага до теорій людського капіталу, які були обґрунтовані й активно розвивалися в 50–60-х роках минулого століття і набули особливого значення на початку нової історичної доби – третього тисячоліття.

Відповідно до теорії human capital людина у процесі різнобічної господарської діяльності виконує багато різних функцій. Три з них віднесено до ключових:

- а) використання продуктивних засобів, що вже існують;
- б) створення нових ідей, теорій, засобів і технологій;
- в) опрацювання і реалізація інноваційних шляхів їх застосування в різних сферах життєдіяльності людини, соціальних інститутів, різних господарських галузей. Зрозуміло, що кожна з цих функцій є динамічною.

Найсучасніші й найрозумніші теорії людського капіталу не будуть реалізовані без реальної державної політики. Підготовка висококваліфікованого робітника для різних виробничих галузей на початку XXI ст. потребує державних інвестицій, що уможливить випереджувальний підхід у цій справі.

Соціальне партнерство в розвитку професійної освіти можна назвати магічним ключем, вчасне і виважене використання якого допоможе оперативнo розв'язувати сьогоденні і перспективні завдання підготовки виробничого персоналу. Але механізм впливу соціального партнерства на якість освітньо-виробничого процесу та його кінцевого продукту – випускника – фахівця високого класу буде ефективним лише за умови прийняття в Україні відповідних

законів, які б неухильно виконувалися передусім органами державної влади та управління, роботодавцями, навчальними закладами, громадськими організаціями. Це також потребує зміни підходів до професійного виховання різних категорій населення, передусім учнів і слухачів. Ідеться про формування відповідальності за осмислений вибір майбутньої професії, виховання потреби у професійному саморозвитку і самореалізації та мобільності на різних життєвих етапах.

Час минає так динамічно, що категорія «майбутнє» не дуже швидко стає сьогоденням. Учень сучасного ПТНЗ ніби непомітно з «майбутнього робітника» стає робітником, молодшим спеціалістом, інженером, – організатором виробництва. Клас його підготовки до трудової діяльності в умовах ринкової економіки залежить від багатьох взаємопов'язаних умов. Ключовою з таких умов, на нашу думку, є перехід від декларативності, завуальованих обіцянок і красивих слів до правдивої державницької діяльності і високої відповідальності за цю справу. Адже за цим – майбутнє України. І тоді можна буде сподіватися, що така державницька «праця пере- може все» (за Гомером).

На початку ХХІ століття винятково важливого значення набуває розширення досліджень з проблем теорії і методики професійної освіти, андрагогіки, педагогіки і психології праці, педевтології, порівняльної професійної педагогіки, а також Національної системи кваліфікацій та стандартів професійної компетентності; професійного виховання в умовах ринкової економіки, методик професійного навчання (за галузевим спрямуванням), дидактики професійної освіти, підручничознавства з урахуванням специфіки різних систем підготовки і вдосконалення кваліфікації фахівців у професійних навчальних закладах, на виробництві, в центрах зайнятості населення. В умовах посилення інтеграційних процесів пріоритетного значення набуває проблема теоретико-методологічного обґрунтування підготовки сучасного виробничого і педагогічного персоналу в контексті неперервної професійної освіти.

Підготовка рукопису цієї монографічної праці стала для автора досить складною справою. Так сталося тому, що проблеми професійно-технічної освіти – це не лише сфера наукових і професійних інтересів автора з 1970 року. Протягом останніх 38 років із сфери наукової ця справа перетворилася у головний напрям життєдіяльності, в ту особливу справу, яка пройшла крізь душу і серце. До

неї не можна залишатися байдужим, адже в ній – долі десятків тисяч наших дітей, в ній – запорука піднесення економіки нашої держави, її майбутнього.

На багаторічний творчий пошук у цій справі, на нелегке й непросте обстоювання її ідей на різних шаблях органів державної влади та управління, а також у засобах масової інформації автора надихали талановиті педагоги української професійної школи, невтомні експериментатори, справжні майстри і великі оптимісти. Незважаючи на безліч проблем, мізерну заробітну плату, бюрократичні перепони на шляху до сучасної професійної педагогіки, вони залишаються вірними справі свого життя. Назвати їх усіх неможливо. Адже вони є в Києві, на Львівщині і Вінниччині, на Черкащині і Хмельниччині, на Донеччині і Полтавщині, на Харківщині і Дніпропетровщині, на Одещині і Житомирщині, у Закарпатській, Запорізькій, Кіровоградській, Рівненській, Сумській, Луганській областях і в Автономній республіці Крим, в усіх куточках нашої держави. Спасибі всім справжнім педагогам-творцям і водночас борцям (бо за цю святую справу треба справді боротися) на плідній і перспективній профтехосвітній ниві України.

Шановні читачі, викладачі і майстри, керівники професійно-технічних навчальних закладів та управлінь освіти і науки, наукові співробітники, аспіранти, докторанти і студенти вищих педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації! Просимо надсилати ваші відгуки і побажання щодо цієї монографії, пропозиції щодо подальшого розвитку професійно-технічної освіти в Україні за адресою:

*м. Київ, вул. М. Берлінського; 9,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
АПН України*

ЛІТЕРАТУРА

1. *Абашикіна Н.В.* Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: [монографія] / Н.В. Абашикіна. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.
2. *Аніщенко О.В.* Розвиток професійної освіти жінок в Україні (друга половина XIX – XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Аніщенко Олена Валеріївна. – К., 2000. – 279 с.
3. *Батышев С.Я.* Стандартизация образования // Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. / под ред. С.Я. Батышева. – М., 1999. – Т. 3: Р–Я. – С. 182–183.
4. *Беспалько В.П.* Стандарты образовательные // Российская педагогическая энциклопедия в 2-х т. – М., 1999. – Т. 2: М–Я. – С. 388–389.
5. *Бобров В.Я.* Основи ринкової економіки і підприємництва: підруч. для студ. вищ.навч.закл. – К.: Вища школа, 2003. – 719 с.
6. *Богомолов А.С.* Античная философия. – М.: Московский ун-т, 1985. – 368 с.
7. *Борохов Э.* Энциклопедия афоризмов (мысль в слове). – М.: ООО Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 720 с.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
9. *Гавриш И.В.* Становление и развитие советской системы профессионально-технического образования на Украине (1917–1929 гг.): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гавриш Ирина Владимировна. – К., 1991. – 211 с.
10. *Гайдукевич В.И.* Деятельность молодежных организаций по профессиональной подготовке учащихся школ ФЗУ в 20-е годы на Украине: дисс. ... канд. пед. наук / В.И. Гайдукевич. – К., 1991. – 256 с.
11. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. В.П. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
12. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
13. Доповідь Президента України Віктора Ющенка «Про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2005 році». – К.: Національний інститут стратегічних досліджень, 2006. – 162 с.

14. *Дорогунцов С.І.*, Реформація з відтінком руйнації / С.І. Дорогунцов, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало // Урядовий кур'єр. – 1997. – 23 вересня. – С. 8.
15. Енциклопедія освіти / за ред. В.Г. Кременя. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
16. *Зайчук В.О.* Зміст і форми підготовки кадрів у профтехучилищах сільськогосподарського профілю в Україні (1969–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зайчук Валентин Олександрович. – К., 1994. – 202 с.
17. Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Проф.-техн. освіта. – 1998. – № 1. – С. 2–12.
18. *Зязюн І.А.* Освіта і вчитель у контексті українського державотворення: матеріали до доп. на заг. зборах АПН України, 15–16 грудня 1998 р. – К., 1998. – 33 с.
19. *Зязюн І.А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. для вчителів. – К.: МАУП, 2000. – 306 с.
20. *Іванова Н.* Враховувати потреби ринку праці // Проф.-техн. освіта. – 2006. – № 2. – С. 4–7.
21. Інститут педагогіки АПН України. 70 / [редкол.: М.Д. Ярмаченко (відп. ред.) та ін.]. – К.: Педагогічна думка, 2006. – 458 с.
22. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 1982. – 576 с.
23. *Каплун А.В.* Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Каплун Андрій Володимирович. – К., 1998. – 179 с.
24. *Каплун А.В.* Наступність у педагогічній системі «Вище професійне училище – технічний університет» / А.В. Каплун, М.М. Денисюк, Б.П. Татарин, І.Я. Стадник // Проф.-техн. освіта. – 2007. – Спецвип. [№3.] – С. 46–47.
25. *Каплун А.В.* Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі: [монографія] / А.В. Каплун; за ред. Н.Г. Ничкало. – Тернопіль, 1998. – 242 с.
26. *Кінах А.* Стан і перспективи розвитку трудового потенціалу України / Анатолій Кінах // Проф.-техн. освіта. – 2005. – № 3. – С. 2–7.
27. *Кларин М.В.* Личностная ориентация в непрерывном образовании / М.В. Кларин // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 14–21.
28. Концепция непрерывного образования // Бюллетень Госкомобразования СССР. – 1989. – №7. – С. 10.

29. Концепція Державних стандартів професійно-технічної освіти // Проф.-техн. освіта. – 1998. – № 2. – С. 3–5.
30. Концепція професійно-технічної освіти Української РСР: (проект) / [авт. кол.: О.С. Дубинчук, Н.Г. Ничкало, Г.М. Цибульська, А.О. Молчанова та ін.] // Освіта України. – 1991. – 17 травня. – С. 1-2.
31. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Проф.-техн. освіта. – 2004. – № 3. – С. 5–7.
32. *Коханко О.М.* Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Коханко Октавіан Михайлович. – К., 1995. – 299 с.
33. КПСС, Советское государство о подготовке молодой смены рабочего класса. 1940–1987 гг. / [сост.: Г.И. Терещенко, И.Ф. Курас, Н.Г. Ничкало и др.]; предисл. Г.И. Терещенко. – К.: Вища шк., 1988. – 416 с.
34. *Кремень В., Ткаченко В.* Україна: шлях до себе: проблеми суспільної трансформації / Василь Кремень, Володимир Ткаченко. – К.: ВЦ «ДрУк», 1999. – 446 с.
35. *Кураков Л.П., Кураков В.Л.* Словарь-справочник по экономике / Л.П. Кураков, В.Л. Кураков. – М.: Гелиос АРВ, 1999. – 462 с.
36. *Курас І.Ф.* Етнополітика: історія та сучасність: статті, виступи, інтерв'ю 90-х років / І.Ф. Курас. – К.: IriEND, 1999. – 656 с.
37. *Курляк І.Є.* Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XIX ст.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Курляк Ірина Євгенівна. – К., 2000. – 468 с.
38. *Лактионова Г.М.* Теоретико-методические основы социально-педагогической работы с женской молодежью в условиях крупного города: дисс.... доктора пед. наук: 13.00.05 / Лактионова Галина Михайловна – К., 1999. – 400 с.
39. *Лікарчук І.Л.* Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888-1998 рр.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Лікарчук Ігор Леонідович. – К., 1999. – 421 с.
40. *Маркович Д.Ж.* Общая социология; учеб. для вузов / Д. Ж. Маркович; пер. с серб. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 431 с.
41. *Михайловська Н.В.* Науково-методичне забезпечення діяльності професійно-технічних навчальних закладів України

- (1921–1929 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Михайловська Наталія Владимирівна. – К., 1997. – 293 с.
42. Мудрость тысячелетий: энциклопедия / автор-составитель В. Базин. – М.: Олма-Пресс, 2000. – 848 с.
 43. Національна доктрина розвитку освіти: Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року, № 347/2002 // ІІ Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, 7-9 жовт. 2001 року. К., 2001. – С. 137-155.
 44. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А. Зязюна – К.: Віпол, 2000. – 630 с.
 45. Непрерывное (на протяжении всей жизни) образование и подготовка кадров: мост в будущее: рекомендации ІІ Междунар. Конгресса по Техническому и Профессиональному Образованию, Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г. – ЮНЕСКО. Астана. – 89 с.
 46. Ничкало Н.Г. Європейський контекст у трансформації професійно-технічної освіти України / Нелля Ничкало // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 14–18.
 47. Ничкало Н.Г. Старі й нові проблеми для навчального року / Нелля Ничкало // Освіта України. – 2008. – 22 серпня. – С. 3.
 48. Образование: сокрытое сокровище: доклад Междунар. Комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – ЮНЕСКО, 1996. – 296 с.
 49. Олейникова О.Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения. Копенгагенский процесс / О.Н. Олейникова. – М., 2004. – 70 с.
 50. Олейникова О.Н. Копенгагенский процесс / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева // Центр изучения проблем профессионального образования / Национальная обсерватория профессионального образования РФ. – М., 2006. – С. 11–12.
 51. Онушкин В.Г. Теоретические основы непрерывного образования / В.Г. Онушкин. – М.: Педагогика, 1987. – 207 с.
 52. Онушкин В.Г. Проблемы непрерывного образования взрослых: сб. науч. трудов / В.Г. Онушкин. – Л.: НИИ ОВ АПН СССР, 1979. – 77 с.
 53. Основні напрями реформування професійно-технічної освіти: Указ Президента України від 8 травня 1996 р. // Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – С. 312–324.

54. *Падун Н.О.* Зміст та форми організації навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах України (1929–1940 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Падун Ніна Олексіївна. – К., 1993. – 255 с.
55. *Пазюра Н.В.* Особливості розвитку професійно-технічної освіти в Китаї (остання чверть ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Пазюра. – К., 2008. – 20 с.
56. *Пальчук М.І.* Інформаційно-консультаційний бібліотечний центр в училищі / Марина Пальчук // Проф.-техн. освіта. – 2007. – № 3. – С. 6–7.
57. Персонал – технології ХХІ сторіччя: НКМЗ. – Краматорськ, 2006. – 26 с.
58. *Поліщук Ю.Й.* Національне виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів у діяльності молодіжних об'єднань України в 20-ті роки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поліщук Юрій Йосипович. – К., 1995. – 222 с.
59. Про Концепцію професійної освіти України: Постанова Міністерства народної освіти УРСР, Міністерства праці УРСР, Академії наук УРСР від 24 липня 1991 р. № 7/52/59. – К., 1991. – 14 с.
60. Профессиональная педагогика: учеб. для студ., обучающихся по пед. специальностям и направлениям / под ред. С.Я. Батышева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
61. Профессиональная педагогика: учеб. для студ., обучающихся по пед. специальностям и направлениям / под. ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 512 с.
62. Профессиональное образование в ХХІ веке: материалы II междунар. конгресса по техническому и профессиональному образованию, Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – Б. м., б. г. – С. 67–68.
63. Профтехосвіта України: ХХ століття: енциклопедичне видання / за ред. Ничкало Н.Г. – К.: «АртЕк», 2004. – 872 с.
64. *Пузанов М.Ф.* Развитие форм и методов подготовки рабочих / М.Ф. Пузанов. – М.: Высшая школа, 1967. – 133 с.
65. *Пузанов М.Ф.* Формирование рабочих кадров в условиях научно-технической революции / М.Ф. Пузанов. – К.: Вища школа, 1986. – 128 с.

66. Пузанов М.Ф., Терещенко Г.И. Очерки развития профессионально-технического образования в Украинской ССР / М.Ф. Пузанов, Г.И. Терещенко; под общ. ред. Н.М. Ковальчука. – К.: Вища школа, 1980. – 231 с.
67. Разработка стандартов в области профессионального образования и обучения / [М. Кунцманн, У. Лаур Ернест при содействии Б. Хосне.] – Турин; Берлин, 1998. – С. 6.
68. Розвиток системи професійно-технічної освіти в період соціально-економічних реформ: доп. Національної обсерваторії України / [В.Ю. Биков, О.Д. Духненко... Н.Г. Ничкало та ін.]; М-во освіти України, Європ. Фонд освіти, Нац. обсерваторія України. – К.: ВВП «Компас», 1998. – 76 с.
69. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / глав. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т. 2: М-Я. – 780 с.
70. Словник іншомовних слів / уклад. О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.
71. Словник сучасної економіки МАКМІЛЛАНА. – 4-е вид.; пер. з англ. / голов. ред. Девід В. Пірс. – К.: «АртЕК», 2000. – 640 с.
72. Смирнов В.П. Стандарты профессионального образования: типы, структура, оценки качества. Сравнительный анализ зарубежной и российской практики / В.П. Смирнов, И.П. Смирнов. – М., 2001. – 146 с.
73. Смирнов И.П. Начальное профессиональное образование: современные реформы / И.П. Смирнов. – М.: Издательский дом Ореол-Лайн. – 1998. – 87 с.
74. Смирнов И.П. Человек – Образование – Профессия – Личность: монография / И.П. Смирнов. – М.: УМИЦ «Граф – Пресс», 2002. – С. 129-130.
75. Советский энциклопедический словарь / глав. ред. А.М. Прохоров. – изд. 4-е. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 1599 с.
76. Соціологія: короткий енциклопедичний словник / [уклад.: В.І. Волович, В.І. Тарасенко, М.В. Захарченко та ін.]; за заг. ред. В.І. Воловича. – К.: Укр. центр. духовної культури, 1998. – 736 с.
77. Статистично-аналітичний огляд стану ринку праці у 2007 році / Державний комітет статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 25.02.2008: <<http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/rp/pres-reliz/dop2007.htm>> – Загол. з екрану. – Мова укр.

78. Сучасні тенденції розвитку професійно-технічної освіти: пріоритети та завдання: рішення Колегії МОН України від 28 серпня 2008 року. Протокол №9/1–3 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 21.09.2008: <<http://rastu.com.ua/content/view/3564/223/>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
79. Техническое и профессиональное образование и подготовка для XXI века: рекомендации ЮНЕСКО и МОТ / Организация объединённых наций по вопросам образования, науки и культуры. Международная организация труда. – ЮНЕСКО, б.г. – 39с.
80. Тупік І.Я. Високий професіоналізм персоналу – запорука конкурентоспроможності / Ігор Тупік // Проф.-техн. освіта. – 2002. – № 3. – С. 29–31; № 4. – С. 45–48.
81. Україна за роки незалежності. 1999–2001 / за ред. В.М. Литвина. – 3-є вид., перероб. і доповн. – К.: Нора-Друк, 2001. – 260 с.
82. Шевчук Л.І. Система методичної роботи обласної методичної служби професійно-технічної освіти / Людмила Шевчук // Проф.-техн. освіта. – 2007. – Спецвип. (№ 3). – С. 53–54.
83. Щербак О.І. Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Щербак Ольга Іванівна. – К., 1995. – 315 с.
84. Janina E. Karney. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”, 2007. – 449 s.
85. Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia / Pod redakcją T. Lewowickiego, I. Wilsz, I. Ziaziuna, N. Nyczkało. Polsko-Ukraiński Rocznik // Ukraina-Polski Rocznik. – Częstochowa; Kijów, 1999. – 471 s.
86. Ministerstwo edukacji narodowej. O szkolnictwie zawodowym: Biblioteczka reformy. 3. – Warszawa: Wyd. Ministerstwo Edukacji narodowej, Biuro Administracyjno-Gospodarcze. –1999, luty. – 68 s.
87. Nowacki Tadeusz W. Leksykon pedagogiki pracy. – Instytut Technologii Eksploatacji. Wyższa Szkoła pedagogiczna TWP. Wyższa Szkoła pedagogiczna ZNP. – Radom: Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji, 2004. – 343 s.
88. Nowacki Tadeusz W., Jeruszka Urszula. Podstawy dydaktyki pracy. – Warszawa: Wydawnictwo Wyzszej Szkoły Pedagogicznej TWP, 2004. – 211 s.

89. *Nyczkało Nella G., Szlosek Franciszek. Kształcenie zawodowe – na tle przemian* – Radom. 2008. – 232 s.
90. *Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji Europejskiej i globalnej. Opracowanie zbiorowe pod redakcją naukową Zygmunta Wiatrowskiego.* – Włocławek: Włocławskie Towarzystwo Naukowe, 2006. – 527 s.
91. *Pedagogika pracy w kontekście intergacji europejskiej / Pod redakcją naukową Zygmunta Wiatrowskiego, Urszuli Jeruszki i Henryka Bednarczyka.* – Warszawa, 2003.
92. *Standaryzacja Kształcenia zawodowego / Pod redakcją Barbary Baraniak i Michała Butkiewicza.* – Warszawa: IBE, 1998. – 327 s.
93. *Europejskie idee i inspiracje edukacyjne (wybór dokumentów).* – Pod redakcją H. Bednarczyka, T. Gawlika, Tomasza Kupidury. – Radom: Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, 2005. – 296 s.
94. *Wdrażanie i ewaluacja treści kształcenia zawodowego / Pod redakcją Krzysztofa Symeli.* – T.3. – Instytut Badań Edukacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej. – IBE. – 1998. – 310 s.
95. *Wiatrowski Zygmunt. Nowe akcenty w pedagogice pracy – w kontekście trendów XXI wieku. W: Nauki pedagogiczne w Polsce.* – Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2000. – S.138–152.
96. *Wiatrowski Zygmunt. Podstawy pedagogiki pracy. Wydanie czwarte-zmienione.* – Bydgoszcz, 2005. – 547 s.

ЗМІСТ

Передмова	3
Розділ I. Неперервна професійна освіта – світова тенденція	6
1.1. Філософські аспекти неперервної освіти	6
1.2. Ідеї концепції освіти впродовж життя у міжнародному контексті	19
1.3. Професійна освіта і навчання в умовах європейської інтеграції	30
1.4. Стандартизація в системах професійної освіти і навчання	36
Розділ II. Українські концепції підготовки кваліфікованого робітника	63
2.1. Проблеми професійної освіти в діяльності Українського НДІ педагогіки	63
2.2. Концептуальні пошуки на початку 90-х років минулого століття	76
2.3. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України (2004 р.)	83
Розділ III. Ринок праці і сучасні проблеми підготовки виробничого персоналу	104
3.1. Ринок праці як педагогічна категорія.	104
3.2. Ринок праці і педагогіка праці в контексті розвитку людського капіталу	116
3.3. Динаміка змін на українському ринку праці	123
Розділ IV. Професійно-технічна освіта в нових соціально-економічних умовах	136
4.1. Кризові явища: причини минулі й сучасні	136
4.2. Реформування профтехосвіти: здобутки і втрати	141
4.3. Внутрішньофірмова підготовка виробничого персоналу	167
4.4. Педагогічна інноватика у профтехосвіті	174
Післямова	188
Література	191

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ТРАНСФОРМАЦІЯ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ
ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Монографія

Ничкало Нелля Григорівна

Видано за рахунок державних коштів

Літературний редактор *Косянчук С. В.*
Технічний редактор *Лоза Л. М.*
Верстка і дизайн обкладинки *Резніков П. В.*

Підп. до друку 5.08.2008 р. Формат 60х90/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк офсетний.
Умовн. друк. арк. 12. Тираж 300 прим.

Видавництво «Педагогічна думка»
Інституту педагогіки АПН України
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-А

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи серія ДК №137 від 03.08.2000 р.

Віддруковано в друкарні «Видавництво «Фенікс».
03680, Київ, вул. Шутова, 13Б.
Свідоцтво ДК № 271 від 07.12.2000 р.
Зам. 9-007.